

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDU)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**FERNANDA LAYS DA SILVA SANTOS**

**AS MARCAS DO HIGIENISMO DE ARTHUR RAMOS NA ESCOLA NOVA E NO  
CURRÍCULO NOS ANOS 1920-1940 EM ALAGOAS**

**Maceió**

**2018**

**FERNANDA LAYS DA SILVA SANTOS**

**AS MARCAS DO HIGIENISMO DE ARTHUR RAMOS NA ESCOLA NOVA E NO  
CURRÍCULO NOS ANOS 1920-1940 EM ALAGOAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha Processos Educativos.

Orientadora: Profa. Dra. Roseane Maria de Amorim.

Maceió  
2018

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**

Bibliotecária Responsável: Janis Christine Angelina Cavalcante

S237m Santos, Fernanda Lays da Silva

As marcas do higienismo de Arthur Ramos na escola nova e no currículo nos anos 1920-1940 em Alagoas. / Fernanda Lays da Silva Santos. – 2018.

161 f.

Orientadora: Roseane Maria de Amorim.

Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2018.

Bibliografia: f. 115-161.

1. Arthur Ramos. 2. Higienismo. 3. Educação – Alagoas. 4. Escola nova  
5. História da educação – 1920-1940 I. Título.

CDU: 37.018(813.5)

Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

**AS MARCAS DO HIGIENISMO DE ARTHUR RAMOS NA ESCOLA NOVA E  
NO CURRÍCULO NOS ANOS 1920 – 1940 EM ALAGOAS**

**FERNANDA LAYS DA SILVA SANTOS**

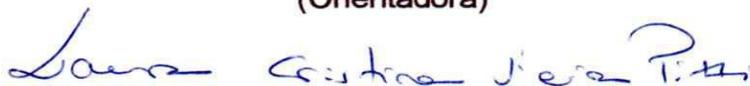
Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 26 de março de 2018.

Banca Examinadora:



---

Profa. Dra. Roseane Maria de Amorim (PPGE/UFAL)  
(Orientadora)



---

Profa. Dra. Laura Cristina Vieira Pizzi (PPGE/UFAL)  
(Examinadora Interna)



---

Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva (UFPB)  
(Examinador Externo)



---

Prof. Dr. Marcos Ribeiro Mesquita (UFAL)  
(Examinador Externo)

## AGRADECIMENTOS

É com enorme satisfação que dedico este momento aos agradecimentos a todos que me apoiaram nesta trajetória de dedicação, renúncias, de crescimento acadêmico e como ser humano.

### **Minha gratidão:**

Ao Senhor Deus, por tudo o que sou, por me fortalecer com saúde, paz, determinação, por ser meu amparo nos momentos de tribulação, possibilitando-me chegar aonde cheguei, meu eterno obrigada.

À minha amada mãe, Maria José da Silva, que sempre me apoiou e acreditou que eu poderia ir mais além; a ajuda em cada momento; todo o carinho, amor e auxílio em todos os momentos da minha vida.

Ao meu querido esposo, Geovanio da Silva Santana, o companheirismo e carinho.

Aos meus amigos Elizabeth Vasconcelos, Shirley Priscila Vasconcelos e David Estânio pela amizade inestimável que começou durante a graduação.

À minha amiga Lílian Bárbara Cavalcanti Barbosa, pela amizade valiosa, o companheirismo; minha admiração e carinho.

À minha orientadora, Dra. Roseane Maria de Amorim, as indicações de leitura, os momentos dedicados à orientação e leitura deste trabalho; por proporcionar construção de conhecimentos no momento de estágio e em todo o processo de pós-graduação, meu reconhecimento e carinho.

Aos docentes integrantes da banca examinadora Dra. Laura Cristina Pizzi, Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva, Dr. Marcos Ribeiro Mesquita e Dr. Anderson de Alencar Menezes, que aceitaram avaliar esta produção, contribuindo com novos olhares, enriquecendo esta dissertação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAL) pela experiência, o compartilhamento e a de conhecimentos.

À professora Maria de Lourdes Lima, pela indicação de material de estudo e análise, que foram de extremo valor para o constructo desta pesquisa.

Ao professor Walter Matias, a indicação de leituras, destinando momentos para o envio de textos, e a sabedoria e os conhecimentos construídos nas aulas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo auxílio financeiro com a concessão de bolsa de estudo para a realização desta pesquisa.

## RESUMO

Os anos 1920 a 1940 foram palco de debates e embates efervescentes na educação brasileira em razão de transformações sociais, políticas, econômicas ocorridas no país e no mundo. Investigar a História da Educação, do currículo e Higienismo, tornou-se necessário para compreender a visão de homem e sociedade que permeava a formação infantil e de professores na época e sua repercussão na atualidade. Como objeto de estudo, temos a Escola Nova, currículo escolar e o higienismo de Arthur Ramos por entender que esses forneceram indícios que vão além de teorias educacionais. Assim, busca-se responder à seguinte problemática: “Qual a influência de Arthur Ramos na construção do currículo escolanovista em Alagoas entre os anos de 1920-1940?” Tendo em vista que Arthur Ramos esteve envolvido no movimento higienista e tinha aproximação com o escolanovista Anísio Teixeira ao ser convidado para atuar no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM). Segundo Cardoso (2017) e Martins (2014), houve vestígios da reforma educacional e do higienismo em Alagoas, no entanto, não há estudos sobre Arthur Ramos e o currículo da Escola Nova no estado. Tivemos como objetivo principal: analisar a proposta da Higiene Mental na Escola Nova por meio da vida profissional, obras do intelectual Arthur Ramos e documentos que circularam em Alagoas e sua influência para a formação do currículo alagoano nos anos 1920 a 1940. Como objetivos específicos: investigar a influência da Higiene Mental sobre o Currículo da Escola Nova; analisar o lugar do higienismo na história do currículo e sua repercussão em Alagoas; problematizar a imposição cultural por meio do currículo para o progresso do Estado e Sociedade no referido período, identificando as relações de poder. Na metodologia, utilizam-se fontes históricas tais como decretos educacionais (1925-1930), *Revista de Ensino* (1930), *Jornal de Alagoas* (1939), Craveiro Costa (1930), obras como *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental* de Arthur Ramos (1939). Para a discussão, nos apoiamos em Michel Foucault (1985, 1994,) nas categorias de análise: *relações de poder, biopolítica e governamentalidade*, além de Tomaz Tadeu Silva (2010) sobre as teorias curriculares; Popkewitz (2001, 2008) para se pensar a História do Currículo; Boarini (2011), Caponi (2012), entre outros, para refletir sobre o higienismo, civilização e barbárie. No campo da historiografia, utiliza-se a perspectiva da *Escola dos Anales*, a Nova História Cultural, por compreender que é função do historiador pesquisar e recuperar histórias e personagens tidos como invisíveis. Desse modo, esta é uma pesquisa de caráter documental e bibliográfico. Constata-se que Arthur Ramos influenciou no constructo do currículo escolanovista por meio de aproximação com Anísio Teixeira em sua atuação no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, a divulgação de propostas pedagógicas com ideais escolanovistas identificadas nas obras *A criança problema* e *Saúde do espírito*. No âmbito alagoano, verificou-se nas fontes documentais e bibliográficas a influência do intelectual sobre o currículo escolanovista no estado. Higienismo e Escola Nova foram marcas de uma época pautada no anseio pela modernidade europeia, em que educar tornou-se sinônimo de civilizar.

**Palavras-chave:** Arthur Ramos. Educação em Alagoas. Escola Nova. Higienismo.

## RESUMEN

Los años 1920 a 1940 fueron escenario de debates y embates efervescentes en la educación brasileña en razón de las transformaciones sociales, políticas, económicas ocurridas en el país y en el mundo. La investigación de la Historia de la Educación, del currículo e Higienismo, se hizo necesario para comprender la visión de hombre y sociedad que permeaba la formación infantil y de profesores en la época y su repercusión en la actualidad. Como objeto de estudio tenemos la Escuela Nova, currículo escolar y el higienismo de Arthur Ramos por entender que estos proporcionaron indicios que van más allá de teorías educativas. Así, se busca responder a la siguiente problemática: "¿Cuál es la influencia de Arthur Ramos en la construcción del currículum escolar en Alagoas entre los años 1920-1940?" Teniendo en vista que Arthur Ramos estuvo involucrado en el movimiento higienista y tenía aproximación con el escolanovista Anísio Teixeira al ser invitado para actuar en el Servicio de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM). Según Cardoso (2017) y Martins (2014), hubo vestigios de la reforma educativa y del higienismo en Alagoas, sin embargo, no hay estudios sobre Arthur Ramos y el currículo de la Escuela Nueva en el estado. En la década de los años 1920 a 1940, en el marco de la vida profesional, obras del intelectual Arthur Ramos y documentos que circularon en Alagoas y su influencia en la formación del currículo alagoano en los años 1920 a 1940. Como objetivos específicos: investigar la influencia de la Higiene Mental sobre el del Currículo de la Escuela Nueva; analizar el lugar del higienismo en la historia del currículo y su repercusión en Alagoas; problematizar la imposición cultural a través del currículo para el progreso del Estado y Sociedad en dicho período, identificando las relaciones de poder. En la metodología, se utilizan fuentes históricas tales como decretos educativos (1925-1930), Revista de Enseñanza (1930), Diario de Alagoas (1939), Craveiro Costa (1930), obras como El niño problema y Salud del espíritu: la higiene mental de Arthur Ramos (1939). Para la discusión, nos apoyamos en Michel Foucault (1985, 1994) en las categorías de análisis: relaciones de poder, biopolítica y gubernamentalidad, además de Tomaz Tadeu Silva (2010) sobre las teorías curriculares; Popkewitz (2001, 2008) para pensar la Historia del Currículo; Boarini (2011), Caponi (2012), entre otros, para reflexionar sobre el higienismo, la civilización y la barbarie. En el campo de la historiografía, se utiliza la perspectiva de la Escuela de los Anales, la Nueva Historia Cultural, por comprender que es función del historiador investigar y recuperar historias y personajes tenidos como invisibles. De este modo, esta es una investigación de carácter documental y bibliográfico. Se constata que Arthur Ramos contribuyó en el constructo del currículo escolanovista por medio de acercamiento con Anísio Teixeira por su actuación en el Servicio de Ortofrenia e Higiene Mental, la divulgación de propuestas pedagógicas con ideales escolanovistas identificadas en las obras El niño problema y Salud del espíritu. En el ámbito alagoano, se verificó en las fuentes documentales y bibliográficas analizadas la articulación del intelectual con el currículo escolanovista en el estado. El higienismo y la escuela nueva fueron marcas de una época pautada en el anhelo por la modernidad europea, en que educar se convirtió en sinónimo de civilizar.

**Palabras clave: Arthur Ramos. Educación en Alagoas. Escuela Nueva. Higienismo.**

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1–	O educador norte-americano John Dewey (1859-1952).....	52
Imagem 2–	O escolanovista Anísio Teixeira (1900-1971).....	57
Imagem 3–	O escolanovista Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970).....	62
Imagem 4–	<i>Cartilha do povo</i> (1928) e <i>Testes ABC</i> (1933).....	63
Imagem 5–	O educador Fernando de Azevedo (1894-1974).....	65
Imagem 6–	Arte “degenerada” exposta na Alemanha, 19 jul. 1937.....	67
Imagem 7–	O médico alagoano Arthur Ramos (1903-1949).....	73
Imagem 1–	Repercussão da morte de Arthur Ramos no jornal <i>Gazeta de Alagoas</i> , 4 nov. 1939.....	74
Imagem 9–	Carta de Sigmund Freud a Arthur Ramos, 1927.....	76
Imagem 10 –	Seção escrita por Anísio Teixeira sobre Arthur Ramos em <i>O Jornal</i> (1952).....	80
Imagem 11 –	Reportagem sobre Arthur Ramos intitulada <i>Cientista do povo</i> .....	86
Imagem 12 –	Capa do livro <i>Saúde do espírito: higiene mental</i> (1939).....	93

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ABE	Associação Brasileira de Educação
ICHCA	Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes
IHGAL	Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas
LBHM	Liga Brasileira de Higiene Mental
SOHM	Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A ESCOLA NOVA NO BRASIL NOS ANOS 1920 E 1930.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1</b>	<b>A modernidade: a educação como ciência.....</b>	<b>24</b>
<b>2.2</b>	<b>Pedagogia renovada para uma sociedade moderna: bases conceituais.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3</b>	<b>Conjuntura no limiar da Escola Nova no mundo e no Brasil.....</b>	<b>35</b>
<b>2.4</b>	<b>O movimento escolanovista e suas propostas.....</b>	<b>39</b>
<b>2.5</b>	<b>Pensadores da infância e debates educacionais brasileiros.....</b>	<b>44</b>
<b>2.6</b>	<b>Os principais intelectuais da Escola Nova.....</b>	<b>51</b>
<b>3</b>	<b>HIGIENISMO, ARTHUR RAMOS E O PROJETO ESCOLANOVISTA.....</b>	<b>67</b>
<b>3.1</b>	<b>Higienismo e eugenia: em nome da saúde de “todos”.....</b>	<b>68</b>
<b>3.2</b>	<b>Higienismo no Brasil: civilização e barbárie.....</b>	<b>70</b>
<b>3.3</b>	<b>O alagoano Arthur Ramos (1903-1949).....</b>	<b>73</b>
<b>3.4</b>	<b>A produção intelectual e o pensamento pedagógico de Arthur Ramos.....</b>	<b>77</b>
<b>3.5</b>	<b>A inserção de Arthur Ramos no Projeto Escolanovista: por um modelo de família, de sociedade pela salvação do país.....</b>	<b>79</b>
<b>3.6</b>	<b>A formação infantil nos livros <i>Saúde do espírito: higiene mental</i> e <i>A criança problema</i>.....</b>	<b>83</b>
<b>3.6.1</b>	<b>A criança problema (1939).....</b>	<b>84</b>
<b>3.6.2</b>	<b>Saúde do espírito: higiene mental (1939).....</b>	<b>93</b>
<b>3.6.2.1</b>	<b><i>Família e infância</i>.....</b>	<b>98</b>
<b>3.6.2.2</b>	<b><i>Escola e professores</i>.....</b>	<b>103</b>
<b>3.6.2.3</b>	<b><i>Propostas para educação infantil do século XX</i>.....</b>	<b>108</b>
<b>4</b>	<b>O CURRÍCULO DA ESCOLA NOVA EM ALAGOAS E A INFLUÊNCIA DE ARTHUR RAMOS.....</b>	<b>113</b>
<b>4.1</b>	<b>Conjunturas política, social, econômica e educacional de Alagoas no início do século XX.....</b>	<b>114</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Pensamento escolanovista de Craveiro Costa e Arthur Ramos: um olhar sobre o currículo escolar em Alagoas.....</b>	<b>116</b>
<b>4.2</b>	<b>Repercussão da proposta de Arthur Ramos: educação escolar e formação de professores.....</b>	<b>121</b>

4.3	<b>A educação primária e a formação docente em Alagoas: uma análise do Decreto Educacional n.º 1.140 (Lei n.º 1.043/25).....</b>	131
4.4	<b>Influência de Arthur Ramos para o currículo escolanovista em Alagoas: análise do <i>Jornal de Alagoas</i>.....</b>	135
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	145
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	150

## 1 INTRODUÇÃO

A elaboração desta dissertação surgiu de muitas inquietações, experiências pessoais e acadêmicas. O que motivou o interesse em articular a História da Educação, Currículo educacional e Psicologia social de Arthur Ramos adveio de momentos despertados ao longo da trajetória acadêmica em que a educação e a psicologia sempre estiveram presentes em minha vivência universitária. Tudo tem uma origem, e destacarei alguns aspectos que despertaram a paixão pelo estudo dessas temáticas.

Ao ingressar no ensino superior, no primeiro curso, o de Psicologia em 2007 – inconcluso por questões de cunho pessoal – vi no estudo da mentalidade a possibilidade de compreensão de determinados fenômenos (sociais, culturais, econômicos, filosóficos e políticos) que refletem no comportamento dos indivíduos e no entendimento de muitas “mazelas” sociais. Embora não concluísse o curso, fora uma oportunidade de novas aprendizagens e de ampliar conhecimentos que marcaram minha formação intelectual, em que a complexidade do psiquismo humano está norteada em várias práticas sociais. Então, é algo que se associou, em muito, à minha visão de mundo, de sociedade e de educação.

O ano de 2011 foi marcante em minha vida educacional e profissional, pelo fato de entrar no Curso de Pedagogia, gerador de um misto de alegria com incertezas pelo medo de caminhos antes não trilhados e dos desafios a serem vencidos ao longo do curso e, posteriormente, na atuação docente. Em muitos momentos, o desânimo permeou meus pensamentos em razão dos desafios da docência, mas, durante o processo da graduação, fui observando a relevância da educação e do papel docente para a sociedade, de sua natureza política, que pode ser um instrumento de transformação social e contribuir para o favorecimento da justiça social.

No primeiro período, com a Disciplina Fundamentos Históricos da Educação e Pedagogia, na apresentação de um seminário, em que estudei um autor alagoano, a saber, Graciliano Ramos (*Infância*), entendi a importância de se estudar a história da educação, sobretudo, por meio de autores alagoanos. Nossa cultura é desconhecida por muitos alagoanos. Assim, com a análise da história, possibilita examinar as razões de determinados fenômenos com o olhar para a realidade educacional de Alagoas em que passei a conhecer autores de minha terra, entre eles Arthur Ramos.

Mais à frente, com o estudo da Disciplina Fundamentos Psicopedagógicos da Educação, pude ampliar o conhecimento sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana, bem como os aspectos relacionados com eles em que contribuí, significativamente, para

seguir em estudos posteriores. Desse modo, houve uma paixão pela área da Educação e Psicologia, despertada na vivência do curso, de muito tempo, que é o de contribuir para uma sociedade mais justa com minha prática profissional, assim, de alguma forma, para um viver melhor dos indivíduos e do coletivo.

Meu encontro com obras de Arthur Ramos foi por intermédio do Grupo de Estudos em História da Educação,<sup>1</sup> também por meio de participação em minicurso sobre Psicanálise e Educação e de diálogos com colegas da História da Educação. Vale mencionar que, desde o segundo período da graduação, tive contato com a temática da Escola Nova, no grupo de estudos, desenvolvendo artigos e apresentando trabalhos sobre ela. Isso foi decisivo para a escolha do meu objeto de pesquisa, Arthur Ramos e a Escola Nova, pois percebi as lacunas sobre essa temática. Com isso, fora produzido o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)<sup>2</sup> intitulado *Arthur Ramos e a Escola Nova em saúde do espírito: higiene mental (1939)*.

Como todo trabalho é inconcluso, além do entusiasmo com a discussão sobre a temática, fora despertado o desejo de desenvolver estudos posteriores. Com a minha participação na monitoria de Planejamento, Currículo e Avaliação e a não contemplação do contexto alagoano em meu TCC, fora despertado o interesse em aprofundar os estudos sobre essa área. Desse ponto, derivou a inquietação: Por que não investigar essa problemática na pós-graduação, tendo em vista os poucos estudos sobre a temática em Alagoas? Nesta dissertação buscamos discutir tal questão.

Desse modo, esta pesquisa busca articular dois grandes movimentos que ocorreram no Brasil no início do século XX e marcaram os ordenamentos curriculares da educação, que foi o Movimento Higienista e o escolanovismo. Essa articulação ocorreu por meio de um estudo do intelectual alagoano Arthur Ramos e suas obras. O jovem médico, adepto ao higienismo, tinha aproximação com Anísio Teixeira, um dos pioneiros da Escola Nova no país, que o convidou a chefiar o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) do Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria da Educação no Distrito Federal à época, em pleno auge do projeto de sociedade civilizada em que a educação e o saber médico seriam fundamentais nesse processo.

O recorte histórico envolvido nesse tema foi marcado por debates e críticas em torno da escola tradicional que perpassou todo o período da Modernidade em alguns países

---

<sup>1</sup> Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação, Cultura e Literatura, no período de 2012 a 2014, liderado pela Profa. Dra. Maria das Graças de Loiola Madeira.

<sup>2</sup> Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) defendido no ano de 2015, sob a orientação da profa. Dra. Maria das Graças de Loiola.

européus e estadunidense. As críticas faziam-se efetivas com a criação das escolas normais para formar os mestres de primeiras letras, com a publicação dos primeiros manuais para a educação da infância e a criação dos primeiros jardins de infância.

Essas realizações foram motivadas por várias circunstâncias, entre elas, os novos estudos psicológicos e biológicos sobre o desenvolvimento infantil, a Revolução Industrial, a Revolução Francesa, a 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial e a produção de um mercado consumidor. Como resultado desses tensos momentos, surgiu a necessidade de estabelecer a dependência entre povos e nações, de um modo pacífico, e para isso seria fundamental investir em uma educação nova para uma nova sociedade. Para tal intuito, tornava-se imprescindível rever os princípios da educação e suas instituições, bem como planejá-las e difundi-las em âmbito mundial, segundo o educador brasileiro Manuel Bergström Lourenço Filho (1978).

Nessa perspectiva, para garantir a hegemonia da cultura europeia no mundo, seria necessário que os estados nacionais fossem responsáveis pelo custeio da educação destinada ao povo, pelo controle dos manuais em circulação e seu conteúdo e a formação e remuneração dos professores. Todas essas demandas para os estados nacionais levaram ao movimento de reforma educacional no Ocidente, incluindo os países latino-americanos, como o Brasil, particularmente na primeira metade do século XX. Logo foram instauradas reformas que ampliaram e modernizaram os currículos educacionais, introduzindo as Ciências Naturais e Sociais.

Essas reformas educacionais estavam em consonância com as dinâmicas sociais desse tempo. A passagem do século XIX ao XX foi marcada por fatos que mudaram o rumo de nossa nação, os quais traziam em seus anseios a “ordem e o progresso”. Nesse sentido, a fé nas ciências, o crescimento da industrialização e do comércio mostram todo um contexto de avanço do capitalismo que enfatizava uma sociedade urbanizada. Em paralelo a tais acontecimentos, a Abolição da Escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889) foram momentos decisivos para as mudanças significativas que ocorreram no país naquele período. À medida que se avançavam nas questões políticas e econômicas, ampliavam-se as desigualdades sociais, a pobreza, insalubridade e desorganização social, pois se dava prioridade às políticas econômicas; as políticas sociais estavam em total abandono, notava-se pelo auto índice de analfabetismo, criminalidade, proliferação de doenças infecciosas, pobreza da grande massa, falta de moradia. Os principais atingidos foram os negros libertos, que não receberam nenhum apoio por parte do governo para seu ingresso na sociedade.

Esses problemas, na perspectiva dos governantes, impediam de alcançar a tão sonhada civilização. O discurso médico higienista acompanhou todo esse processo de transformação

política e econômica da sociedade brasileira, obedecendo ao pensamento de parte da elite que queria modernizar aos moldes da nação europeia e estadunidense. Os higienistas, baseados nas descobertas científicas na área da Biologia e Psicanálise, acreditavam que a desorganização e os problemas sociais eram motivados por doenças mentais, físicas e, sobretudo, comportamentais da camada popular.

Em meio a esse contexto, os médicos ganharam espaço na formulação de um projeto social que abarcava a elaboração de um projeto de higienização que via a educação como um dos meios de disseminação de discursos que criam autorregulações que constroem subjetividades, seguindo a perspectiva de Foucault.

Nesse viés, o problema desta dissertação centra-se na seguinte pergunta: **Qual a influência da higiene mental de Arthur Ramos para o currículo da Escola Nova, em Alagoas, entre os anos 1920 e 1940?** Para responder à problemática principal, seguem alguns questionamentos necessários para guiar este estudo: Qual o lugar da Higiene Mental na proposta curricular da Escola Nova? As limitações do pensamento higienista? As intenções de Arthur Ramos ao propor a educação higienista e sua repercussão em Alagoas? Que tendências teóricas norteavam o currículo alagoano? Como os livros adotados e a prática pedagógica faziam relação com a Higiene Mental e a Escola Nova em Alagoas? Que comportamentos e valores se desejavam formar nos alunos, ou seja, qual o perfil de personalidade desejada? Que tendência pedagógica esteve presente na *Revista de Ensino* (1930) e sua relação com o higienismo por meio de conteúdos e ideologias apresentadas na referida revista? As relações de saber e poder perpassaram o currículo escolanovista em Alagoas nos anos 1920 a 1940?

Essas questões foram premissas para o desenvolvimento deste trabalho em que tivemos como base de estudo a obra *A criança problema* (RAMOS, 1939a) e *Saúde do espírito: higiene mental* (RAMOS, 1939b), *Introdução ao estudo da Escola Nova* (LOURENÇO FILHO, 2002), *Revista de Ensino* (1930), *Jornal de Alagoas* (1939), decretos educacionais (1927), dentre outras. Constitui-se, desse modo, de uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental.

Nesta pesquisa, tivemos como objetivo principal: analisar a proposta da Higiene Mental na Escola Nova por meio da vida profissional, obras do intelectual Arthur Ramos e documentos que circularam em Alagoas e sua influência para a formação do currículo alagoano nos anos 1920 a 1940. Os objetivos específicos: investigar a influência da Higiene Mental no Currículo da Escola Nova nos anos 1920 a 1940; analisar o lugar do higienismo na história do currículo e sua repercussão em Alagoas; problematizar a imposição cultural por

meio do currículo para o progresso do Estado e Sociedade no referido período, identificando as relações de poder.

Para análise das fontes, apoiamo-nos na corrente historiográfica da Escola dos Annales (1929), especialmente, na terceira geração, isto é, a Nova História Cultural, a qual abre margem para utilização de novas fontes históricas, e considera outras ciências humanas para sua interpretação, entre elas a Sociologia, Antropologia. Essa abordagem critica a História tradicional que, por muito tempo, esteve inserida na investigação positivista que considera como única fonte legítima os documentos oficiais. Para elucidar essa perspectiva, Pesavento (2003), nos afirma:

De uma certa forma, podemos, por um lado, falar de um esgotamento de modelos e de um regime de verdades e de explicações globalizantes, com aspiração à totalidade, ou mesmo um fim para as certezas normatizadas de análise da história, até então ausentes. Sistemas globais explicativos passaram a ser denunciados, pois a realidade parecia mesmo escapar a enquadramentos redutores, tal a complexidade instaurada no mundo pós Segunda Guerra Mundial. A dinâmica social se tornava mais complexa com a entrada em cena de novos grupos, portadores de novas questões e interesses. Os modelos correntes de análise não davam mais conta, diante da diversidade social, das novas modalidades de fazer política, das renovadas surpresas e estratégias da economia mundial e, sobretudo, da aparentemente *escapada* de determinadas instâncias da realidade, como a cultura, ou os meios de comunicação de massa, aos marcos racionais e de logicidade (p.8-9).

A abordagem a qual nos apoiamos buscou romper com as certezas, buscando revelar a complexidade cultural de novos grupos tais como a população, historicamente, excluída como os indígenas, negros, mulheres, camada popular, dentre outros, que não tinham protagonismo na história tradicional. Por isso escolhemos a Escola dos Annales, em especial, a Nova História Cultural, pois revela que a realidade vai além do que é posta na História Tradicional, os excluídos sociais também são produtores de história, bem como nos ajuda a trazer à luz o reconhecimento de sua história no ensino de história. Por isso, a relevância dessa corrente historiográfica para compreender e analisar o ensino de história, o currículo escolar e higienismo que serão discutidos neste trabalho.

Ao ser criticado o modo tradicional de fazer história vista como retilínea, linear, contínua, na pesquisa historiográfica, o marxismo e a Escola dos Annales, surgiram como duas vertentes que trouxeram outra interpretação para a história. No contexto brasileiro, no início do século XX, o materialismo histórico ganhou amplo espaço nas universidades do país, segundo Pesavento (2003).

Cabe mencionar, que, neste trabalho, nos apoiamos na terceira geração da Escola dos Annales, isto é, Nova História Cultural<sup>3</sup>, por considerar a cultura popular como uma das instâncias fundamentais construtora da história. Assim, a referida assumiu a função de pesquisar e recuperar personagens históricos invisíveis, sem voz, negados em todo o seu contexto histórico social. Com isso, os processos históricos não estão acabados nem imutáveis, são passíveis, assim, de novos olhares e reflexões. Nessa visão, a cultura do oprimido emerge, sendo construtora da história, e não apenas a cultura erudita. Desse modo, ao longo do trabalho, discutimos como a cultura do povo, como por exemplo, a da população negra fora negada sendo considerada como “primitiva”, os modos de ser e agir de pessoas da camada popular, de um modo geral, eram vistos como “degenerados” necessitados de higienização, ou seja, de uma “limpeza”. Com isso, destacamos que essa grande parte da população fez história, mas foram silenciadas, por um modelo de escola e educação excludente que só contaram uma única história, e um dos meios para isso, foi o currículo escolar. Aqui, neste trabalho, trazemos essa discussão, através da análise das fontes e obras para revelar e refletir sobre essas práticas reprodutoras de injustiça social sendo isso um ato político emancipador.

De acordo com Giannattasio e Bordonal (2011) a história é incapaz de reconstituir o passado, mas produz uma discursividade sobre a temporalidade com a ajuda das fontes históricas. A história não é capaz de dar conta de tudo o que passou, devendo limitar o que será estudado, desse modo, a escolha de um recorte histórico cabe ao historiador. Assim, conforme Cecília Mate (2010, p. 13):

a concepção de que a história é uma atividade teórica que constrói seus objetos a partir das escolhas que faz e pela forma como entende e categoriza os fenômenos não é algo simples. Ou seja, ao ordenar, classificar e definir o que será pesquisado, o pesquisador elabora o conhecimento destacando certos detalhes, aspectos, episódios e sujeitos, que lhe parecem importantes e, ao mesmo tempo, eliminando outros.

Desse modo, com o recorte histórico estudado, neste caso, o início do século XX e a temática já mencionada fornecem instrumentos que ajudam a construir interpretações; e como

---

<sup>3</sup>O termo Nova História Cultural se explica pela nova forma da História trabalhar a cultura. Com isso, diferentes concepções de cunho marxista, que compreendiam a cultura como integrante da superestrutura, como mero reflexo da infraestrutura, ou melhor, como domínio das elites para deleite e fruição do espírito, conforme Pesavento (2003). Na nova concepção vai além de estudar as grandes correntes de idéias e seus nomes mais expressivos, mas se preocupa em pensar a cultura como “um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2003, p.15). Nesse sentido, a História era o resultado de uma interrogação, de uma escolha e de uma organização de dados, feita pelo o historiador, expunha uma intriga, dotada de sentido, não podendo ser jamais total, pois nenhum historiador pode dar conta de tudo. Com isso, se atribui a denominação de uma História para **histórias**.

são vestígios— não havendo como dar conta de toda a história, como na citação acima—, o estudo historiográfico, aqui registrado, possibilita uma provocação, oferecendo interpretações capazes de identificar as relações de saber e poder. A escolha dos documentos e a bibliografia foi motivada pelas experiências pessoais e acadêmicas já mencionadas.

Para essa análise historiográfica, apoiamos-nos em Benjamim (1985a, 1985b), Bittencourt (2005), Bloch (2001), Fonseca (2003), Le Goff (1990) e Veiga (2007). À luz desses autores, compreendemos que não há uma única história, um único saber, por isso, também, escolhemos tais autores, para desvelar o que, historicamente, foi imposto, uma *verdade histórica*, na construção de uma identidade nacional, e os currículos escolares foi um meio para alcançar tal propósito, pois, como diz Tomaz Tadeu Silva (2010), o currículo não é neutro, por isso a relevância da temática História da Educação e do Currículo.

Nesse viés, pensar a História como experiência dos seres humanos no tempo é fundamental para pensarmos a historiografia, entendida não apenas como métodos e fundamentos que possibilitam a pesquisa e a escrita da história, mas também como uma área de construção discursiva sobre as histórias vivenciadas. Podemos constatar isso com as diversas revisões teórico-metodológicas pelos quais a ciência histórica passou até os dias atuais.

Na condição de pesquisadores da ciência histórica, à proporção que há um aprofundamento nas pesquisas, o olhar vai além dos sujeitos/intelectuais analisados, nós, historiadores, nos “descobrimos” como sujeitos da linguagem, percebendo, também, que os significados produzidos são suscetíveis à análise crítica. Desse modo, o discurso e seus mecanismos de produção, circulação e apropriação tornaram-se objetos de estudo da História. Então, quais os discursos e seus significados proferidos por intelectuais escolanovistas e Arthur Ramos discutidos neste trabalho? Nesse sentido, para entendermos a relação entre história do currículo escolar, história da educação e higienismo, e as relações de poder na construção dos discursos nos apoiamos nas concepções de Michel de Certeau (1995), Michel Foucault (1985, 1994, 1996a, 1996b, 1999, 2002), Tomaz Popkewitz (2008) e Tomaz Tadeu Silva (2010), dentre outros.

A perspectiva de análise do discurso em Michel Foucault (1985, 1987, 1996a) foi essencial para reconhecer a historicidade dos conceitos em relação ao *Poder*. Segundo ele, as ações das pessoas relacionam-se com o poder disciplinador. Em sua concepção, os discursos são práticas sociais que legitimam o poder onipresente e disciplinador, mostrando processos

de significação que os mascaram, originados dele. O autor diz que o discurso constrói realidades instituindo práticas sociais de opressão.

Em Michel de Certeau (1995, 2000), observamos o conceito de *lugar social* para compreendermos essa historicidade dos discursos. Em um pensamento semelhante ao de Foucault, o autor recomenda que se abandone o uso de determinados conceitos porque eles são forçados por poderes e regras de domínio que não correspondem à “verdade das coisas”.

Dessa maneira, entendemos os discursos como construções que significam e ressignificam os objetos, as pessoas, as experiências sociais e culturais entrelaçadas com as relações de poder. Os discursos dos intelectuais, da legislação, de documentos de domínio público são fontes para a ciência histórica. Faz-se necessário identificar e analisar os subterfúgios utilizados em suas diversas reconstruções. Consideramos as ideias de Bernardes e Menegon (2007), para quem os documentos de domínio público são ao mesmo tempo produtos e autores sociais, por serem práticas sociais, que envolvem as relações de poder, sendo materiais importantes de análise para este trabalho. Assim: “são importantes nas formulações e manutenção de estratégias de governamentalidade” (BERNARDES; MENEGON, 2007, p.1). Desse modo, utilizamos decretos educacionais, fotografias, discursos de intelectuais como instrumentos de análise para identificar e discutir as relações de poder. Para tal estudo, visitamos o Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGAL), Arquivo Público de Alagoas, Museu de Som e Imagem, Biblioteca Pública, bem como realizamos pesquisas em sites, acervo pessoal e consideramos indicações de leitura de professores.

Contudo, remetemo-nos a uma pesquisa bibliográfica e documental para tal estudo por considerar que, para realizar a revisão de literatura e análise de documentos, essa ação é imprescindível. Para isso, destacamos alguns autores pesquisados, entre eles, Tomaz Tadeu Silva (2010), que traz no livro *Documentos de identidade* teorias sobre o currículo que nos auxiliou a entender o conceito de currículo, bem como sua finalidade. Também nos reportamos a Miguel Arroyo (2011) em *Currículo, território em disputa*, em que apresenta uma discussão relevante para analisar as relações de poder estabelecidas no currículo, sendo esse um espaço de disputa entre a classe dominante e os grupos historicamente excluídos, esses últimos buscando o reconhecimento de sua identidade.

Outro intelectual, já mencionado, em cuja teoria nos apoiamos foi Michel Foucault (1996a, 1996b) que trata das relações de saber e poder presentes no discurso educacional. É uma fonte de compreensão para entender o espaço escolar e seus mecanismos como lugar de reprodução da ideologia e cultura dominante por meio do disciplinamento, punição, vigilância, controle e regulação. Contudo, essa discussão nos faz revelar as formas

naturalizadas de negação, silenciamento que, por muito tempo, vem sendo exercido por determinada tendência curricular. Desse modo, o pensamento de Foucault nos auxiliou a analisar os discursos envoltos nos materiais encontrados, por meio das categorias teóricas: governamentalidade, relações de saber e poder, biopolítica. Propor quebrar o círculo vicioso da reprodução social tão injusta por meio da busca e ações de uma educação emancipatória, humana, já é um ato profundamente político. No campo historiográfico, lembramos que estamos articulados com a perspectiva da História Nova nesse sentido, que considera todos os personagens e experiências humanas no tempo, fundamental para discussão de que não há apenas uma história, que, por sua vez, implica não ter um único saber.

Assim, convém concordar com Bloch (2001) que a História não é uma ciência do passado, mas sim uma construção de conhecimento de outrora, que auxilia na compreensão do presente. Buscamos ir além da identificação do que é novo ou velho, a história nessa perspectiva é uma ciência do homem no tempo, em cada época tem seus objetivos, anseios e contextos, que serão revelados nesta investigação.

No que diz respeito ao currículo, entendemos como prática cultural, de significados e de sentidos, conforme aponta Tomaz Tadeu Silva (2010). Assim, trilhamos pela perspectiva pós-estruturalista do currículo que busca revelar o implícito, o invisibilizado, silenciado. Desse modo, o currículo é histórico, cultural, mutável, criativo, transversal. Entendemos que ele é um instrumento político tanto para reprodução como para emancipação social, envolvendo relações de poder. Um currículo pós-estruturalista é conflituoso, tenso, de lutas entre grupos sociais, por práticas de significados, e isso se permeia nas relações de poder. Ele revela isso e busca produzir práticas de significação que resultem em direitos sociais, igualdade, cidadania, espaço público, distribuição de riqueza e bens simbólicos de forma mais justa, suprir as necessidades sociais e históricas de todos os seres humanos. Para análise das fontes, apoiamo-nos nessa concepção em Tadeu Silva (2010), também em Tomaz Popkewitz (2008), dentre outros.

Como estamos tratando também de intelectuais, como objeto de estudo, em especial, Arthur Ramos, adotamos a perspectiva de Edward Said (2007), que afirma a não imparcialidade do intelectual que exerce um papel público, cuja função se legitima pela representação que o público e ele próprio faz de si. No entanto, como indivíduo, tem uma identidade, e não pode ser compreendido como uma pessoa sem rosto. O intelectual tem o papel de investigar, classificar, refletir, analisar, explicar o mundo, os objetos, os indivíduos, a

natureza, o imaginário e suas relações. Desse modo, constrói explicações, constituindo sentidos, significados e práticas sociais sobre determinada temática.

Dessa forma, segundo Said (2007), os intelectuais podem servir para diversas finalidades, alguns podem questionar o *status quo*, perturbando a ordem, reivindicar direitos políticos, justiça social e interferir na realidade imposta em detrimento de outros, que podem legitimar os poderes políticos dominantes, contribuindo para perpetuar a ordem desigual nas relações de poder. Há uma relação entre produção de conhecimento e um posicionamento político, descartando-se a possibilidade de neutralidade. Assim, analisaremos como os intelectuais escolanovistas e Arthur Ramos se posicionaram diante da construção do currículo escolar para a formação da criança notadamente em Alagoas.

Consideramos, também, a perspectiva de Hayden White (1994) sobre as narrativas históricas que estão atreladas às subjetividades de quem as produz. Conforme o autor, a história e a literatura são equivalentes em sua formação no que diz respeito à seleção e organização de temas, fontes e argumentos, dentre outros. As narrativas vão além de fatos inventados, mas envolvem eventos históricos que realmente teriam acontecido, ou seja, representações do passado. Nesse sentido, a narrativa histórica é compreendida como um discurso, isto é, conjunto de significações do passado.

A proposta foi tornar este estudo uma fonte sobre o conceito de higiene mental, mas, sobretudo, conhecer a repercussão desse movimento no currículo escolar de Alagoas, uma vez que os estudos publicados a respeito são poucos. Afirmamos a insuficiência de estudos em relação ao objeto de estudo, pois ao analisar as dissertações de Cardoso (2017) e Martins (2014), que respectivamente falam sobre a presença do higienismo e escolanovismo, em Alagoas, no entanto, não destacam a influência do higienismo sobre a Escola Nova, sendo uma lacuna a ser preenchida, tendo em vista a participação do higienista Arthur Ramos na gestão do escolanovista Anísio Teixeira. Além da constatação de que os historiadores da educação não citam a participação do médico Arthur Ramos no Manifesto dos Pioneiros, sabendo que ele colaborou para o projeto de educação nova, sendo esse fato uma das contribuições deste trabalho.

O corpo deste trabalho desenvolve-se em quatro seções, incluindo esta introdutória, mais as Considerações finais. Na seção 2, discutimos o contexto social que favoreceu o aparecimento da proposta escolanovista, do mundo ao Brasil, a fim de identificar as relações de poder entrelaçadas com os discursos de intelectuais. Para isso, analisamos as concepções dos precursores europeus, do norte-americano John Dewey e escolanovistas brasileiros. Pudemos observar que a proposta da Escola Nova, tanto conceitual como política, como

movimento político, esteve envolvida nos anseios modernos de uma época, de grupos dominantes ávidos por civilização, sendo esse intuito também o cerne do higienismo, entre eles o de Arthur Ramos.

Na seção 3, discutimos o pensamento pedagógico de Arthur Ramos por meio de sua atuação profissional e suas obras. Apresentamos sua trajetória de vida, sua produção intelectual e inserção no projeto escolanovista em que buscamos investigar e discutir a relação de suas ideias com a educação nova. Na seção 4, focamos no currículo escolanovista em Alagoas e na colaboração de Arthur Ramos para o construto deste. Por fim, nas considerações finais fazemos uma reflexão em torno da resposta à problemática desta pesquisa, trazendo à luz a constatação da influência do intelectual em questão sobre o currículo da Escola Nova e suas implicações para se pensar a educação.

## 2 A ESCOLA NOVA NO BRASIL NOS ANOS 1920 E 1930

Os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: Intérpretes de sonhos.

(Rubem Alves, 1994, p.82).

Entendemos a educação como uma arma política. Nesse viés, educar é revelar, refletir sobre a condição humana, antes de tudo, para atingir a felicidade, proporcionar conhecimentos plenos aos seres humanos. Assim, qual o sentido da vida? Só aprender para trabalhar, e morrer depois? E na situação caótica brasileira que vivemos, com governos tiranos, que complicam a situação da população brasileira! Vivemos um retrocesso histórico em que os direitos alcançados por meio de tantas lutas estão sendo perdidos. Um exemplo no campo da educação seria a proposta da *Lei da Mordaza ou Escola sem Partido*, Projeto de Lei n.º 867/2015. Assim, vale salientar:

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor: [...] I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária; [...] III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas [...]. (BRASIL, 2015).

Como ficam nossos sonhos? Estamos sendo professores intérpretes de sonhos, como diz a citação que abriu este capítulo ou não? A classe dominante vem buscando amordaçar nossos sonhos. Amordaçar por quê? Que histórias não podem ser contadas ou são recusadas? Aqui cabe destacar que o pressuposto do conhecimento histórico é fundamental para “compreensão acerca das noções de ‘história’, de ‘currículo’, assim como da relação entre conhecimento e poder que vêm circulando e se hibridizando nos currículos escolares” (JAEHN; FERREIRA, 2012, p.257).

Na concepção de um currículo pós-moderno ou pós-estruturalista, os docentes políticos incomodam a classe dominante, assim gera um espaço de disputa que reflete nas políticas curriculares e nas experiências em sala de aula, na produção de identidades sociais. Assim, há reações como o referido projeto de lei. Isso exige de nós, mais do que nunca, como docentes, uma atitude política. Uma das formas para adquirir conhecimento e lutar contra isso seria conhecer as armas que possuímos, ou seja, revelar o implícito, o mascarado, por meio da análise de discursos e práticas curriculares, o que se torna imprescindível. Conhecer nossa história da educação e do currículo é fundamental para alcançar tal propósito.

Nesse sentido, deter-nos-emos no estudo da Escola Nova e suas principais propostas, nesta seção, como uma fonte de discussão para o entendimento do que ocorre nos dias atuais, ou seja, os caminhos trilhados, os entraves, repercussões resultantes do que vemos hoje.

O que foi a Escola Nova? As propostas dos escolanovistas contemplavam uma educação para qual cidadão e a que interesses visavam? Para discutir uma nova proposta educacional, é essencial destacar o contexto histórico da época, desde sua origem no âmbito mundial até o início do século XX para fins de compreensão, bem como para arejar reflexões em torno da área da História da Educação. Desse modo, utilizamos alguns textos e obras divulgados por intelectuais escolanovistas: *Introdução ao estudo da escola nova* (LOURENÇO FILHO, 1978), reeditada em 2002; *Experiência e educação* de John Dewey (1938), reeditada em 2011; *Educação não é privilégio* de Anísio Teixeira (1971), dentre outras, que apresentavam uma nova filosofia educacional e buscavam uma reforma educacional.

Antes de entrar no contexto brasileiro, é necessário iniciar pelo âmbito mundial, sobretudo a Europa, e sua influência em nossa educação, ver o mundo e se relacionar com os outros e consigo mesmo.

## **2.1 A modernidade: a educação como ciência**

A Idade Média foi fortemente marcada por um sistema ideológico baseado na religiosidade, o teocentrismo, e um modelo econômico baseado no feudalismo. O mundo fechado a novas ideias. Um poder centralizado, em uma ordem marcada pela disciplina, geralmente física, com exposição pública.

A Modernidade,<sup>4</sup> para a maioria dos historiadores, compreendeu um marco nas esferas políticas, ideológicas, econômicas, sociais refletindo na sociedade. O Estado Moderno passa por algumas transições, tendo em cada uma delas, uma concepção de sociedade, ser humano e educação. Então, cabem questionamentos: O que propôs a modernidade e sua influência na educação?

---

<sup>4</sup> De acordo com Habermas (2000), o pensamento moderno inicia-se com René Descartes (1596-1650) e tem contribuições de Immanuel Kant (1724-1804) e Georg Hegel (1770-1831), que disseminaram a filosofia do sujeito, uma racionalidade pautada na relevância da subjetividade que traz uma reviravolta ontológica e epistemológica. Com isso, o sujeito é o centro da filosofia moderna diferentemente da Idade Média, que era teocêntrica, ao mesmo tempo, na maioria das concepções, a razão assume uma dimensão prático-instrumental e empírico-positivista.

A transição para a modernidade, no pensamento de Streck e Morais (2010), em seu livro *Ciência política e teoria do Estado*, pode ser elucidada com o modelo contratualista, em uma “hipótese lógica negativa”, como uma oposição ao Estado de Natureza, este marcado pela “guerra de todos contra todos”. Nessa concepção, o Estado<sup>5</sup> Moderno buscaria estabelecer um Contrato Social para garantir a segurança de todos, preservação da vida. No entanto, como em tudo há um preço, os indivíduos teriam de transferir a “outrem não participe (homem ou assembleia) todos os seus poderes” (STRECK; MORAIS, 2010, p.31). Assim, os sujeitos cedem o seu direito de se governar e o transferem para um homem (soberano) ou um grupo de homens (assembleia), assumindo o Estado um caráter absolutista. Esse foi um marco para a transição ao Estado Civil. O Estado Civil<sup>6</sup> é de fundamental interesse neste estudo, pois:

Conforme Locke ‘a única maneira pela qual uma pessoa qualquer pode abdicar de sua liberdade natural e revestir-se dos elos da sociedade civil é concordando com outros homens em juntar-se e unir-se em uma comunidade, para viverem confortável, segura e pacificamente uns com os outros, num gozo seguro de suas propriedades e com maior segurança contra aqueles que dela não fazem parte’. Há, desse modo, um duplo contrato em Locke: o de associação, quando se funda a sociedade civil, e o de submissão, instituidor do poder político, que não pode, no entanto, violar os direitos naturais. (STRECK; MORAIS, 2010, p.34).

A sociedade civil é uma sociedade política. Podemos observar o duplo sentido nessa sociedade: “liberdade natural e submissão”. A modernidade a que aqui nos detemos, de forma breve a estudar, é marcada por essa ambiguidade. Outro aspecto relevante é a proteção “contra aqueles que dela não fazem parte”. Será que isso não pode ser associado, *a posteriori*, à proteção de determinado grupo social sobre outros? Por exemplo, a instituir segregações (étnica, de classe, de saberes, etc.). A luta iria além de um único soberano sobre o povo, mas entre a própria sociedade. Isso lembra o pensamento de Canguilhem (2011), de que a sociedade “sadia” busca proteger-se da sociedade “doente”, ou seja, certas práticas são aceitáveis, pois vai garantir a proteção de “todos”, isso subsidia o higienismo. Que todos seriam esses?

---

<sup>5</sup> A definição de Estado apresentado por Streck e Morais (2010, p. 21, grifo nosso) é: “*locus* privilegiado de emanção da **normatividade**.” Denominou-se Estado Moderno para uma nova sociedade, necessidade de um novo ordenamento.

<sup>6</sup> O termo Civil que aqui adotamos envolve o processo civilizatório denominado como uma cadeia de lentas transformações dos padrões sociais, com o intuito de regulação social, de forma contínua. Trata-se, essencialmente, de um processo de longa duração que caminha “rumo a uma direção muito específica” (ELIAS, 1994, p. 193).

Com a ascensão da burguesia, novas concepções de mundo e sociedade, a nova classe buscava os seus interesses, o mercado se torna fundamental para o novo modelo econômico, surge o capitalismo. Isso exige um novo pensamento de lidar com as novas situações em prol de garantir os interesses do grupo dominante. Muitos intelectuais vieram a contribuir com uma nova visão de mundo que implicou a sociedade; ora, se a sociedade era “estática, autoritária, tendencialmente imodificável”, conforme Franco Cambi (1999), toda uma visão ideológica envolvia uma cristalização, sacralização, inclusive no campo do saber escolar. Assim Japiassu (2006, p. 58) propõe: “uma sociedade verdadeiramente autônoma e democrática é uma sociedade suscetível de pôr em questão todo o sentido pré-dado e de permitir que o indivíduo se afirme como sujeito capaz de estabelecer vínculos com o outro.”

Essa visão estática compreende o que era afirmado, até nas Ciências Exatas, entre elas a Física, que destacava que a Terra não tinha movimento, isso era reflexo de toda uma visão de mundo e de ser humano como imutável, acabado, passivo, isso era natural, uma concepção de imutabilidade. Assim, todos os campos do saber compreendiam uma visão de mundo, as ciências exatas, humanas, biológicas.

Além disso, uma das características da Idade Média seria o saber religioso para o entendimento e ações da sociedade; com a Modernidade, rompe com essa lógica. Então, a Ciência assume o lugar da religião emuitos cientistas advogam a relevância desta para suprir as necessidades do homem, e este elaborar as próprias leis. Nesse sentido, nessa lógica pautada no ser humano como o centro, será que o sujeito tece realmente a trama de sua história?

Com essa ideia, destacamos que a modernidade vem propor o sujeito como individual, psicológico, enaltece uma “liberdade”. Que liberdade seria essa? A modernidade seria melhor que a Idade Média, haveria mais liberdade?

Retomando a citação de Japiassu (2006) sobre o método da dúvida, de evitar os preconceitos como uma forma de fazer ciência, saber este que ganhou grande espaço no período moderno e válido nos dias atuais. Mas que ciência? Somente ela? Aranha e Martins (1986, p. 180) ressaltam o cientificismo, “a ciência é considerada o único conhecimento possível e o método das ciências da natureza o único válido”. Desse modo, muitos cientistas tiveram a “autorização” para falar e escrever sobre os problemas sociais e propor intervenção na vida do povo. A pedagogia entra nessa revolução científica e ganha o status de ciência da educação, mas é obvio tem de adentrar a regra do discurso científico, conforme aponta Foucault (1996b, p. 37): “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, de inicio, qualificado para fazê-lo.” Dessa maneira, no campo da

ciência histórica, o saber que era considerado no currículo escolar envolvia os documentos oficiais, as narrativas do povo e a história dos desfavorecidos, invalidados e ilegítimos pela ciência. A ciência, por muito tempo, ocupou um lugar central, centrada nos interesses de uma classe social, a dominante.

Estar na modernidade era sinônimo de progresso, e para isso deveria enquadrar-se nas normas para fazer parte desse considerado avanço.

Tal sociedade em nome dos ‘imperativos’ tecnocientíficos ou de mercado negligencia a ética e a política: são os conhecimentos científicos (portanto os expertocratas) que determinam as políticas a serem seguidas (meios e fins). Este modelo, acreditando poder determinar as políticas graças aos conhecimentos científicos, comete um ‘abuso de saber’, conseqüentemente, de poder. (JAPIASSU, 2006, p.57).

Observa-se um processo de exclusão de outros saberes que não sejam científicos, e a visão de ser humano, de sociedade e educação reducionista fica limitada por não compreender os aspectos filosóficos, culturais, econômicos e sociais constituintes da relação humana e do entendimento dos problemas sociais. Em outras palavras, convém concordar com Hermann (2002, p. 20): “Não há nada de errado com a ciência, mas sim com a tentativa de diviniza-la, como quiseram o positivismo e o realismo [...] A forma de conhecer das ciências da natureza não é senão uma das formas de conhecer.”

Cabe considerar que a ciência histórica foi vista, por muito tempo, como se tivesse uma única história, um único saber. Dessa maneira, vale mencionar as palavras de Le Goff (1990, p. 9): “Mas será que existe, se é que pode existir, somente uma história do homem? Já se desenvolveu uma história do clima – não se deveria escrever também uma história da natureza?”

Adotamos, aqui, uma perspectiva de considerar a pluralidade, diversidade de saberes para a compreensão humana e sua relação com o mundo e consigo mesmo, possibilitando alargar horizontes ou, melhor dizendo, “fusão de horizontes”, conforme aponta Nadja Hermann (2002) em seu livro *Hermenêutica e educação*, buscando uma interpretação daquilo que está oculto, a face oculta da escola, do currículo escolar; pois os dados estão presentes, mas faz-se necessário interpretá-los naquilo que é dito. Assim, é inviável considerar apenas um saber, mas sabemos que todo um discurso hegemônico envolve relações de poder, conforme Foucault (1996b). Assim, Hermann (2002, p. 38-39) aponta: “Pode-se dizer então que a verdade é o não esquecido, o não-oculto, o lembrado, o manifesto. A verdade aparece

como revelação, velamento e desvelamento, deslocando-se da subjetividade para o mundo prático, como um novo abrir ao mundo.”

Apoiamo-nos nesse pensamento da autora, pois o que é considerado “verdade” é o revelado, dito, o discurso proferido pelos autorizados, enquanto os grupos historicamente silenciados não são reconhecidos. A “verdade” é o “normal”, o que está no padrão, a objetividade científica (positivismo), contudo Hermann (2002, p. 54) critica: “A ciência submete a experiência a um procedimento rigorosamente metódico e desconsidera sua historicidade interna”. Nesse sentido, buscamos revelar isso tendo como pressuposto que o ser humano é inconcluso, tem precedentes, e está sempre em aberto, por isso é histórico, e seu conhecimento e saberes também, daí a relevância dessa questão para o campo educacional, do currículo escolar com uma perspectiva de mudança social.

Poderíamos afirmar que, desde as políticas até a organização curricular, o fazer pedagógico tenta se traduzir numa técnica (técnicas de leitura, técnicas de trabalho em grupo, passando pelas promessas das novas tecnologias informatizadas que facilitam o processo conhecedor). (HERMANN, 2002, p.88).

Uma abordagem tecnicista do currículo, avaliação e planejamento escolar não leva em consideração a subjetividade do sujeito no que concerne a uma emancipação. Assim é silenciada sua historicidade e possibilidade de reflexão, pois a compreensão, interpretação da situação social é um processo histórico, pois exige que haja um confronto entre os preconceitos e novas experiências, relação passado e presente, e não apenas o aprender-fazer, mas refletir sobre esse fazer.

A ciência, a tecnocracia, foi um dos meios de ser disseminado o poder, em que as pessoas “aptas” são autorizadas a falar e traçar o caminho do povo, em que este não participa. Quem sabe de que necessita o povo é o economista, o advogado, o médico...que tem o conhecimento científico sobre o povo capaz de indicar o caminho?

o povo é excluído do processo de participação nas decisões que interessam a sua própria vida. Chega-se, até, a pensar que essa participação seja viável, ou seja, os quadros de referência existentes não possuem espaço para introdução de um sujeito diferente daquele que domina. (SILVA, 1987, p.103).

O exercício do poder está por toda a parte, no entanto, há os autorizados no meio científico. A ideologia desse saber espalhar-se por todos os ambientes, em uma rede. Desse modo, o poder está presente em cada um, por meio do autogoverno, como assim destacou

Foucault (2002), que assinalou como governamentalidade, vigilância, punição para o controle social. Nas palavras dele:

mecanismos de poder perderam o caráter lacunar que tinham no regime feudal e sob os regimes absolutistas: ao invés de ter por objetos pontos, gamas, indivíduos, grupos arbitrariamente definidos, o liberalismo encontrou mecanismos de poder que podiam se exercer sem lacunas e penetrar o corpo social em sua totalidade. (FOUCAULT, 2002, p.108).

Com essa nova política moderna, não haveria espaço para escapar da governamentalidade, até porque o indivíduo se autogovernaria, autopunir-se-ia, excluía o outro que não estivesse no padrão de normalidade, pois o consenso já teria sido tão internalizado, naturalizado. Desse modo, uma das intencionalidades do período moderno era preencher as lacunas que foram deixadas pela modernidade. Ressaltamos que nossa intenção não é dizer qual foi o melhor período, mas analisar as relações de poder em determinado recorte histórico, tendo em vista que cada época tem sua visão de mundo, deixando um legado que nos faz pensar nas contribuições e limitações que repercutiram no campo escolar, por meio do currículo.

A dimensão política na modernidade, o Estado moderno, difere do período medieval em que o poder está apenas em um soberano, nesse momento o poder se dissemina, conforme Cambi (1999), assim a concepção de poder é modificada, pois ele se faz presente em instituições sociais (hospitais, manicômio, exército e a escola) por meio do consenso, da conformação. Esse é um grande marco que assinala a modernidade.

O governo moderno talvez fosse mais violento e cruel do que o da Idade Média, pois nesse ninguém escaparia, processos de subjetivação em jogo. Toda essa lógica iria para o campo educacional, pois as instituições sociais estariam a serviço do Estado moderno, segundo Cambi (1999), assim toda uma sociedade envolve um projeto educacional. As transformações sociais, a Revolução Industrial, a ciência na educação e todo o discurso científico a serviço de um determinado grupo fizeram emergir a necessidade de uma nova educação, afinal era necessário alcançar os tempos modernos, e a educação ocupou um lugar central para a construção de uma nação moderna, civilizada, normal. Assim, as várias ciências, entre elas a Pedagogia, Psicologia, Psiquiatria, Biologia, dentre outras, fizeram parte de um discurso de limpeza, ordem e progresso do país. Dessa forma, veremos na seção 2.2 como a Pedagogia teve e tem um papel fundamental no controle das pessoas.

## 2.2 Pedagogia renovada para uma sociedade moderna: bases conceituais

Em cada época, a consciência social dos problemas educacionais revela-se na escola por sua organização, formas de trabalho e transformações que a ajustem a novas situações e novos fins sentidos como desejáveis. O movimento de renovação de nosso tempo não tem representado senão um grande esforço no sentido desse reajustamento, segundo novas bases e ensaio de instrumentação mais eficaz para a consecução de tal objetivo. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.18).

Desde o século XIX ao XX, impulsionada por várias circunstâncias, entre elas os novos estudos psicológicos sobre o desenvolvimento infantil, a Revolução Francesa, a 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial, a industrialização e como resultado também, desses momentos, surgiu a necessidade de estabelecer uma dependência entre os povos e nações de um modo pacífico. Para isso, seria fundamental investir em uma educação nova para uma nova sociedade. Em face disso, tornava-se imprescindível rever os princípios da educação e suas instituições, bem como planejá-las e difundi-las em âmbito mundial.

Nessa perspectiva, para garantir a hegemonia da cultura européia no mundo, seria necessário que o governo fosse responsável pelo acesso do povo ao ensino, sendo esse um dos objetivos do movimento de reforma educacional. Além disso, com as pesquisas apontadas pela psicologia educacional sobre a relevância do educador analisar o desenvolvimento do indivíduo, suas condições de crescimento, e o entendimento do processo de aprendizagem em determinadas circunstâncias. Assim, a pedagogia adquire um caráter científico com as pesquisas da psicologia, biologia, antropologia. “Era preciso basear as decisões sobre métodos e processos educativos em conhecimentos científicos, positivos estabelecidos mediante procedimentos empiricamente verificáveis.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 19).

Um dos educadores que foi um grande expoente do pensamento escolanovista, sobretudo, nas Américas, foi o norte-americano John Dewey (1859-1952), que muitas de suas concepções inspiraram educadores brasileiros, a exemplo de Anísio Teixeira, dentre outros. Mais a frente, destinaremos um espaço maior para a reflexão em torno das idéias desse intelectual, mas de antemão, vale destacar que ele foi um notório educador por oferecer:

essencialmente um mapa para o futuro com educação para a cidadania democrática, políticas de educação, pedagogia crítica e pedagogia social e política que responde às exigências, a mais longo prazo, do século XXI. (GUILHERME, 2017, p.206)

Embora, John Dewey estar envolto de um contexto norte americano dominador, suas idéias traz uma concepção de *transformação*, conforme Guilherme (2017) por trazer a ideia de *movimento*, e as interpretações, re-interpretações e mal interpretações do pensamento do intelectual suscitaram a mudanças no modo de ver a educação e sociedade, tanto em

divergência quanto convergência ao seu pensamento, gerando reflexões. O intelectual norte americano propunha uma educação para a construção de uma sociedade democrática, sobre isso, ele entendia que:

a democracia genuína não se referia simplesmente a agências e rituais governamentais, mas, pelo contrário, prendia-se com o processo dinâmico de uma participação diária activa e igual que incluía, não apenas o aparelho político formal, como também a cultura e a economia, em essência, todas as esferas da vida (TEITELBAUM; APPLE, 2001, p.04).

Nesse viés, a democracia se constituía como um modo de vida, uma experiência conjunta decorrente da participação, das práticas diárias da vida humana. Nisso podemos ver que ela difere de “destinação” e de uma utopia social ou idéia a ser descoberta, mas ela só poderia ser concretizada na prática. John Dewey, como pragmatista, rejeitava uma sociedade ideal abstrata, desse modo, oposto ao ensino meramente verbalista/contemplativa da educação tradicional. Para Dewey, o conhecimento ocorre no *fazer*, estabelecendo a relação teoria e prática. Desse modo, todo o saber, teoria ou idéia deveria ser comprovada pela experiência. Isso foi um ponto positivo como contribuinte para o processo de ensino e aprendizagem num contexto social em mudanças, mas além da educação, perpassou o âmbito social, econômico, político com esse modo de pensar, no entanto aqui, nos detemos à educação.

Embora, nos limitando a aspectos conceituais aqui, no que cabe ao processo escolar, vale mencionar que Dewey, segundo Guilherme (2017) buscava uma justiça social como fim último, pois também examinou a desigualdade na categoria sociológica. Todavia, como pragmatista, numa perspectiva anglo-saxônica, “a estrutura pode ser aperfeiçoada a partir da depuração, purificação do ideal, Dewey, como progressivista que foi, clama, dentro do sistema, pelo aperfeiçoamento do mesmo” (GUILHERME, 2017, p.213). Assim ao se referir à formação individual apresenta uma visão purificadora, pela busca de um modelo ideal de homem e de humanidade. No entanto, o intelectual traz colaborações para a educação no sentido do *aprender fazendo*, de saberes plurais, relevância da experiência do educando no mundo real, da militância do papel da escola/educação na democratização da sociedade, defendendo um novo modelo de educação. Desse modo, inspira e auxilia as atuais políticas educativas e práticas pedagógicas, de maneira a torná-las mais críticas e estimulantes frente aos desafios das sociedades de hoje. Por isso, a relevância de discutirmos sobre esses educadores ao longo deste primeiro capítulo.

Retomando a proposta da nova educação, além de envolver um caráter político, social, além de propostas metodológicas e conceituais que eram defendidas, como brevemente mencionados, havia uma grande oposição à educação tradicional, pois:

a educação tradicional baseava-se no ensino verbal, na autoridade, na ênfase à passividade do aluno e na concepção da criança como um 'adulto pequeno', ou seja, na suposição de que, ao nascer, a criança já possuía todas as capacidades mentais próprias do adulto. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.20).

Nesse sentido, uma nova proposta de educação apoiava-se em conceitos como desenvolvimento e maturidade, e isso implicava uma nova concepção de infância, tratamento dado a ela, ordenamentos curriculares e formação de professores. Que conceitos seriam esses e o que eles implicariam para o âmbito escolar?

Segundo Lourenço Filho (2002), o processo de crescimento, maturação destacados pelos estudos biológicos vieram a influenciar o pensamento pedagógico, pois as capacidades de aprender, por exemplo, leitura e escrita, trabalhos manuais, dentre outros, articulavam-se com o desenvolvimento do organismo. Seria preciso considerá-lo e conhecê-lo, pois: “o organismo, em interação com o meio, vem plenamente a realizar-se ou a tomar a forma adulta, exprimindo-se no plano biológico e no plano social e moral.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.103).

Desse modo, veio a romper com a mentalidade medieval da criança como um adulto em miniatura, porque nessa visão a criança tinha suas particularidades, suas necessidades, e em desenvolvimento se encontrava, e a prática pedagógica deveria considerar esses aspectos; ideia essa desconsiderada pela educação tradicional. Nesse sentido, a “normalidade do crescimento e o equilíbrio das funções passavam a figurar como objetivo fundamental da escola” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.101), e na visão da Escola Nova isso não seria possível com práticas tradicionais de ensino. Por isso, os escolanovistas teciam críticas à educação tradicional; no primeiro momento, subsidiaram isso com novos conceitos, entre eles, da Biologia e Psicologia; em momento posterior, a didática e o movimento de uma nova política educacional.

Nesse momento, essas contribuições da biologia vieram a contribuir para além do novo tratamento dado à infância, mas, posteriormente, influenciando em políticas educacionais no sentido de considerar a criança como um sujeito em desenvolvimento, pelo menos, no campo da legislação, sendo um passo para a educação infantil.

O sistema endócrino, em todo o curso vital, mantém relações com as funções nervosas, as do sistema *autônomo* e as do sistema *central*, influenciando no metabolismo, na maior ou menor capacidade de reações global, nas crises de excitação e depressão, nos estados emocionais em geral. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.94-95.).

Na citação acima, podemos observar que a Biologia está articulada com o comportamento, existindo a relação entre o organismo e o meio. Assim, nessa concepção, compreendendo as questões do organismo, sobretudo, os sistemas nervoso e endócrino, poderia compreender o comportamento humano. Uma das limitações dessa abordagem da Biologia, embora não digamos de forma geral, mas esta, em específico, foi considerar o crescimento e a maturação como condicionamentos nervosos e endócrinos, por exemplo, no caso de uma visão *behaviorista radical*, por meio de estímulos e respostas, pois o agir, o sentir e o pensar do ser humano a eles não se limita. Além disso, os estudos das ciências biológicas subsidiaram o discurso médico eugenista sobre a hereditariedade dos “anormais”, do controle dos genes para poder produzir uma raça considerada superior, a ariana, e essa concepção racista, posteriormente, foi migrando para o campo da mente por meio do higienismo aplicado à escola.

Contudo, a biologia suscitou uma nova mentalidade na concepção de infância, e isso veio ganhar espaço para a higiene escolar, conforme Lourenço Filho (2002) com a ideia de serviços médico-escolares com o intuito de preservação da saúde na escola, pois a área médica, em especial a pediatria, psiquiatria, determinados grupos compartilhavam desse pensamento, a fim de prevenir para garantir a saúde física que veio a se estender, por outros, em saúde do espírito. Isso será destacado mais à frente com o estudo sobre a influenciado médico-psiquiatra Arthur Ramos para o currículo da Escola Nova, mas desde já, podemos sublinhar que havia uma relação da medicina com a educação no século XX, não só no Brasil, mas em âmbito mundial, e isso veio a ter “reflexo nos princípios de organização dos programas de ensino” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.101).

As pesquisas na área da Psicologia contribuíram para um novo entendimento sobre o ser humano, por conseguinte, possibilitou um novo olhar acerca da prática pedagógica por lidar com pessoas. Assim, o educando, nessa perspectiva de renovação da educação, tinha uma “personalidade” que deveria ser cuidadosamente orientada. Contudo, a criança não era vista como um objeto, mas um sujeito que tinha alma, espírito, interesses, motivações, hábitos, faculdades; os estudos psicológicos, então, vieram auxiliar nesse projeto de escola nova.

Lourenço Filho (2002), escolanovista e psicólogo, destacou a relevância da psicologia para a educação, pois o ato de educar tinha como finalidade a mudança de comportamento. Que comportamento seria esse? Sabemos que a aprendizagem envolve o aprender a ser, fazer, conhecer. Indo por esse raciocínio, seria um ser submisso ou dominante? Teria uma atitude de aceitação ou de resistência perante as injustiças sociais? Segundo o autor, o ser humano

possui desejos, intenções, uma subjetividade, uma personalidade que é forjada no ambiente físico e social em um jogo de relações, por isso a relevância da psicologia para a Escola Nova, pois a relação pedagógica é, antes de tudo, uma relação entre humanos.

Caberia mencionar que, em uma educação tradicional, haveria o controle externo, punições, castigos físicos, no entanto, na perspectiva renovada, considerando os novos estudos da psicologia, isso seria danoso à personalidade da criança, podendo gerar traumas, psicoses, neuroses, repercutindo em um adulto problemático, por isso a importância de conhecer as relações que interferem em sua personalidade. Desse modo, seria viável considerar os interesses e as necessidades da criança para torná-lo, não só são de corpo, mas de espírito. Que comportamentos seriam tidos como saudáveis e ideais? Será que não houve uma migração do controle do corpo para o controle da mente? Destacamos que “nenhum conhecimento é mais prático que o da psicologia. Conhecer significa capacidade de prever o que acontecerá” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.114).

Sem deixar de mencionar que a Pedagogia renovada defendia a ideia de que a educação era um processo individual baseando-se na filosofia liberal. Por sua vez, compreendia a “Educação enquanto processo individual, ocultando a educação enquanto fenômeno social” (SILVA, 1987, p. 106). Pode-se dizer que a aprendizagem envolvia a falta de “esforço” do indivíduo, ou falta de interesse ou motivação. Nesse viés, desconsiderando aspectos sociais, econômicos e filosóficos. Com isso convém concordar que: “É muito comum ouvir que certas pessoas não deram certo, são perdedoras, não venceram na vida, sem perceber o contexto político, econômico, social e cultural que produzem e disseminam esses discursos.” (PIZZI, 2015, p.32).

Isso seria uma das limitações da proposta de nova educação, a de psicologizar a educação na perspectiva liberal, sendo um instrumento para fortalecer esse ideário, desse modo, culpabilizando o sujeito pelo fracasso escolar e/ou de vida. Desse modo, as políticas curriculares vão além da inclusão de saberes, e exclusão de outros, mas fabrica objetos aos quais fala, tais como competência, fracasso, sucesso, estabelecendo diferenças, hierarquias, discursos e sentidos; conforme Silva (2010), os educadores críticos devem refletir sobre tais aspectos. Iremos ver, com mais detalhes, a centralidade do currículo escolar na produção de subjetividades, atividade docente e reforma educacional na seção 3, mas, de antemão, podemos adiantar que as políticas curriculares assumem um lugar privilegiado no processo educativo. Antes de adentrarmos essas questões, é importante discutirmos com maior profundidade a Escola Nova. É o que veremos na seção 2.3.

### 2.3 Conjuntura no limiar da Escola Nova no mundo e no Brasil

Além dos conceitos, questões de cunho social e econômico foram outros motivos que ocasionaram o surgimento da renovação pedagógica, por isso é interessante fazer alguns apontamentos, entre eles que a Europa e os Estados Unidos passaram por dificuldades econômicas e sociais em decorrência das mudanças resultantes da 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial (1914-1918). Em contrapartida, investiram muito na industrialização, tornando-se sinônimos e espelho de modernidade e progresso, enquanto os países que não seguiam por essa linha eram considerados atrasados.

Nessa era da industrialização mundial, alguns países latino-americanos seguiram esse modelo, no entanto, o contexto brasileiro estava fortemente marcado pela economia agrária. O País, historicamente, marcado por um sistema agrícola e semicolonial, com o advento da industrialização ocorrida no mundo, teve de adentrar os novos rumos de progresso disseminado, senão a economia estagnaria em relação aos demais países latinos-americanos e os europeus. Segundo Fabíola Sircilli (2005, p. 187): “A ideia em voga era que somente um novo projeto de escola levaria ao progresso toda a sociedade brasileira.” A educação ocupa lugar central para alcançar tais objetivos, pois um projeto educacional está entrelaçado com um projeto social.

Nesse cenário, nada mais conveniente que investir na educação, em especial, em um novo modelo para atender às novas necessidades do país, e esse pensamento esteve nas propostas dos pioneiros da Escola Nova. Assim: “De outra parte, não bastaria reafirmar certos princípios tradicionais, mas reajustá-los a novas circunstâncias.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.20). Nesse sentido, entende-se que tinha o mesmo objetivo da educação tradicional de formar pessoas ajustadas ao meio social para servir aos propósitos da nação, no entanto, havia a necessidade de reajustar esses princípios ao novo contexto social, pois, conforme dito, era necessário eliminar qualquer lacuna que pudesse escapar ao controle social, logo se exigia um ajustamento efetivo, contínuo, interno. Esse controle interno seria pela mente e controle de conduta, da alma, por isso a relevância também dos conhecimentos psicológicos para alcançar tais propósitos.

Com os mencionados fenômenos ocorridos no mundo, impulsionaram a movimentos sociais e desenvolvimento de pesquisas em relação à sociedade, à infância, desenvolvimento humano; aspectos biológicos e psicossociais, além de novos olhares para atender à inserção das novas tecnologias na sociedade emergente – a burguesia. Assim, de uma sociedade

brasileira meramente agrária, no período feudal, passou a investir no comércio, na indústria, no capitalismo, conforme Machado e Teruya (2007).

Historicamente, as dinâmicas sociais, no contexto brasileiro, resultaram na exclusão de vários grupos sociais desde o período colonial, e na transição do sistema escravocrata ao sistema capitalista, isso gerou uma preocupação às autoridades, pois um grande número de indivíduos se aglomerou na cidade federal, que, por sinal, sem nenhum planejamento urbano, gerando gastos públicos em consequência da proliferação de doenças pela falta de saneamento básico, desnutrição, etc., ou seja, das más condições de vida. Além desse aspecto, a numerosidade da massa gerava ameaça à cultura dominante e sua perpetuação, pois havia o temor da rebelião, da ampliação/propagação da cultura popular e da perda de seus privilégios de algum modo.

Dessa maneira, a população que, historicamente, foi excluída como os negros, indígenas, mulheres e até crianças em condição de pobreza material extrema, viveu períodos mais amargos de marginalização social. Tomando como exemplo o sistema escravocrata, mesmo com seu término, não houve preocupação dos dirigentes de inserir a população negra na sociedade, como se não fizesse parte desta nação, ficando em total abandono. A posição desprivilegiada para os mencionados era vista como naturalmente destinada, e os rastros desses momentos ainda perduram na contemporaneidade. A exemplo do negro brasileiro, Gusmão (1974, p. 50) destaca: “acabado o escravo, ficou o negro, estigmatizado, aproveitado para fins políticos.” Vale destacar que, nessa ocasião o movimento higienista atua em políticas de governo para o branqueamento da população, pois tinham como modelo as nações da Europa; a mestiçagem, negros e indígenas eram sinônimos de atraso social. Com isso, havia todo um investimento na entrada de imigrantes europeus ao Brasil, que não só vieram como mão de obra qualificada, seriam peças-chave para o intento da política de branqueamento na formação de uma nação branca, moderna e civilizada semelhante à Europa.

É interessante ilustrar as implicações do discurso da “superioridade ariana” na subjetividade da população negra em *O cortiço* de Aluísio de Azevedo (1997, p. 3): “Ele propôs-lhe morarem juntos e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua.”

Era essa a subjetividade que se buscava que a classe popular tivesse: de submissão à classe dominante, de aceitação e de culturalismo a uma cultura tida como superior, e nada melhor que a educação nova para inculcar desde a infância hábitos de pensar, agir e sentir.

Vale mencionar que a Escola Nova não se limita ao meio escolar, mas considera a família e o meio social em que a criança está inserida como processo educativo.

Outro exemplo de literatura é *A fada Brasília*, de Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946), livro de literatura infantil utilizado no ensino de História nos anos 1940, mostrava a imagem do colonizador como “herói” que formou a nação, desconsiderando a contribuição da população indígena e negra para a constituição da identidade nacional, excluindo os saberes e a participação desses povos. Isso demonstra uma história elitista, que incita a exclusão das comunidades afro-brasileira e indígenas. Esse livro circulou no âmbito escolar, o ensino de História era um instrumento valioso para a construção e disseminação da identidade brasileira, mostrando quem era o “civilizado” (no caso, o europeu), sendo os indígenas, negros, “primitivos e/ou selvagens”, inculcando na mentalidade das crianças, os futuros cidadãos, os ideais civilizatórios por meio da educação. Desse modo: “sua gênese, a disciplina de História foi objeto de disputas entre ideologias dominantes” (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 43).

Convém concordar com Vasconcellos (2002), que destaca o pensamento do sociólogo Bourdieu, retratando que a condição para participar na sociedade baseia-se na herança social; e mais, há acúmulos de bens simbólicos que estão na estrutura do pensamento e são representados por *habitus*, no qual os indivíduos elaboram esquemas e garantem a reprodução social. Uma violência simbólica, bem sutil, muito dissimulada, cometida pelos dirigentes ao indivíduo, e até pelo próprio sujeito contra si mesmo e seus pares (autogoverno de Foucault). Por tudo isso, a escola incute hábitos nas crianças desde a mais tenra idade, sendo a infância, a idade de ouro da higiene mental, conforme veremos mais à frente.

No caso de *O cortiço*, observa-se a internalização do sentimento de inferioridade da personagem em relação à etnia branca, e podemos identificar que, com a política de branqueamento, a própria população negra, em estado de autogoverno, tornava-se parceira desse objetivo por estar em estado de alienação. Merece destaque o entrecruzamento entre a narrativa histórica e literária, sendo esta última relevante para compreender os processos históricos:

entendendo-as como discursos que respondem às indagações dos homens sobre o mundo, em todas as épocas. Narrativas que respondem às perguntas, expectativas, desejos e temores sobre a realidade, a História e a Literatura oferecem o mundo como texto. (PESAVENTO, 2003, p. 32).

O grupo dominante temia que um número bem elevado de pessoas, os excluídos sociais, viesse a impregnar ou contaminar com sua cultura as crenças, tradições à classe favorecida, por isso a intenção no controle social, sendo os processos de subjetivação um meio eficaz, este valioso no período da modernidade e no âmbito escolar. Assim: “A escola renovada deveria acompanhar as transformações sociais da modernidade, integrando-se à comunidade e democratizando-se.”(LOURENÇO FILHO, 2002, p. 19). De que democracia estamos falando? Uma democracia para fazer parte de algo ou uma democracia como movimento de luta?

Nesse sentido, vale mencionar Avelino (2011, p. 99-100, grifo do autor) que afirma haver *tecnologias de cidadania* que podem ser para participação ou para a luta. Isso implica que a democracia envolve a participação, mas será participação passiva ou ativa? A discussão vai muito além, possibilitar o acesso não resulta em uma participação ativa. Fazer parte de um movimento ou ter acesso à escola, como a proposta da Escola Nova em ofertar uma “educação para todos”, não indica uma inclusão de fato, e sim uma inclusão excludente. Como o caso de números grandes de matriculados na escola pública, isso não quer dizer que a educação seja de qualidade. Concordamos com Sartori (1994, p. 159, grifo do autor) quando destaca:

participação não é um simples fazer parte de (um simples envolvimento em alguma ocorrência), e menos ainda um tornado parte de involuntário. Participação é *movimento próprio* e, assim, o exato inverso de ser posto em movimento (por outra vontade), isto é, o oposto de mobilização.

Uma das propostas que os escolanovistas apregoavam era propiciar a participação da criança por meio da experiência, dessa maneira uma “educação como socialização, respeito pela individualidade da criança, educação funcional e concepção vitalista da mente” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.20), contrapondo-se à educação tradicional, afirmando que aquela deveria ser o centro do processo educativo. Desse modo, era uma participação, socialização e experiência para uma adaptação social, e não como um “movimento próprio de resistência”, então sem intenção de emancipação social. Assim: “O que lhe interessa são sempre os processos adaptativos, a seu ver, centrais à educação.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 23). Convém esclarecer que o respeito à personalidade da criança relacionava-se com as fases do desenvolvimento, mas não com asua liberdade emancipatória, pois o educando teria de ser conduzido.

Além disso, envolvia a questão da despesa de gastos públicos em razão da entrada de algumas pessoas na criminalidade, em hospitais e na ociosidade, pois um grupo de estudiosos, entre eles, os médicos, apregoava que esses indivíduos tinham inclinação para determinados comportamentos indesejáveis ao progresso de nossa nação, conforme Menezes (2002). Desse modo, fazia-se necessário um reajustamento social por meio da educação escolar para uma submissão do povo, sobretudo, vários intelectuais tinham essa preocupação, tais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Arthur Ramos, dentre outros, em uma reforma educacional no Rio de Janeiro, propagando-se no país, incluindo Alagoas.

Os médicos, entre eles, Arthur Ramos, buscavam a higienização da cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX, tendo em vista às novas necessidades de controlar o povo, assim higienizando mente e corpo segundo Seixas (2005). Desse modo, o discurso de alguns médicos era que, por meio da educação higienizadora, se poderia “salvar” essa população do pauperismo intelectual e material, bem como a nação de um atraso econômico e cultural conforme Garcia (2010). Em outras palavras:

No projeto de educação escolar, formulado segundo os condicionamentos institucionais, científicos e culturais, a perspectiva civilizatória constitui-se em seu marco organizador, desdobrável no controle dos espaços, do tempo, da nutrição, das vestimentas, da sujeira, dos órgãos dos sentidos, dos corpos, da inteligência e das vontades. Neste sentido, educar e civilizar formam um par com base no qual a racionalidade médica sonhava produzir um homem novo, diante das adversidades com que se referiam ao mundo tropical e ao seu povo. Ambos descritos sob o signo do atraso pelos homens da ciência impregnadas na crença no poder redentor de uma educação higiênica e higienizadora, a qual, definida nestes termos, foi apresentada como condição necessária e, por vezes, suficiente, para fazer com que o Brasil ingressasse no restrito concerto das nações ditas civilizadas. (GONDRA, 2005, p.7)

Educar e civilizar, conforme Gondra (2005), tornou-se um discurso e prática necessários para produzir um futuro novo, regenerado, em busca de alcançar uma sociedade moderna, considerada essencial para o progresso do país. Esse processo civilizatório era influenciador das propostas escolanovistas. Vejamos o movimento da Escola Nova com mais detalhe e suas propostas!

## **2.4 O movimento escolanovista e suas propostas**

Como vimos, a proposta de uma educação nova ocupou um lugar central no constructo de uma sociedade moderna por trazer novos conceitos, mais tarde como uma política educacional, mas antes de chegar ao século XX, vale compreender as raízes dessa proposta. É

interessante mencionar alguns pensadores para compreendermos o que derivou esse movimento e sua repercussão no Brasil.

Como reais precursores, podemos citar São João Bosco (1815-1888), que mesmo sem haver deixado uma produção sistemática, contribuiu com obra prática em escolas de trabalho de ordem religiosa, a dos Salesianos. O religioso pôs em ação uma pedagogia que buscava prevenir desequilíbrios sociais que viriam a ameaçar, e isso, posteriormente, veio a ser associado pela própria psicologia “à prevenção da miséria, da loucura e do crime” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.137). Além disso, a proposta do psiquiatra alagoano Arthur Ramos (1939) pautava na ideia de prevenção do comportamento indesejável.

Outro pensador foi Leon Tolstói (1828-1910), russo de família nobre, formado em Letras, que, desde cedo, realizou estudos sobre educação. Uma das obras de êxito foi *Infância* (1852). O educador não foi apenas um teórico, mas manteve uma escola experimental, escreveu livros didáticos e publicou uma revista em que expôs os frutos de seu trabalho. Tolstói influenciou outros pensadores no que diz respeito ao pragmatismo da educação, sobretudo, aos norte-americanos, entre eles, Francis Weyland Parker e John Dewey, o segundo colaborador e continuador do primeiro.

Merece ser mencionado Rabindranath Tagore, hindu nascido em 1861. Após estudos na Inglaterra, fundou a escola de Santiniketan, em outras palavras Casa da Paz. As ideias eram semelhantes às de João Bosco, buscando um *equilíbrio social*. Propunha que: “Só por uma educação fundada em novo espírito e com novas práticas, afirmava, será possível modificar o mundo. ‘A melhor educação – escreveu também – não é a que nos informe sobre as coisas, mas a que nos harmonize com tudo quanto existe no mundo’.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.241). Observa-se que a proposta é contrária a uma educação meramente intelectualista, verbalista, mas envolve uma educação moral. Mas uma harmonia que envolva respeito às diferenças e sua inclusão ou uma harmonia que evite conflitos entre as relações de dominação e submissão, impossibilitando uma mudança social? Tocaremos nesse assunto mais à frente.

Outro contribuinte foi Thomas Arnold (1795-1842), diretor da Escola de Rugby. Buscou reformar as velhas normas, enfatizando que eram reprimidas em excesso as tendências naturais do adolescente nas *publicschools*; não era aproveitada nelas a influência construtiva de uns alunos sobre os outros, tudo porque não ensinavam a trabalhar com espírito solidário, mas em forte competição. Observa-se a relevância da interação social para a aprendizagem tanto intelectual quanto moral.

F. W. Sanderson (1829-1919) fundou a escola de Oundle. Continuando a reforma de Arnold, defendeu o sentido individualista do trabalho no ensino secundário. Thomaz Arnold

contrapunha-se ao ensino demasiadamente intelectualista, no entanto, ainda admitia os castigos físicos, sobretudo por chibatadas, considerados sinônimo de educar. Uma nova visão de educar surgiu com Sanderson, pois, para ele: “A punição dos escolares – escreveu – é um crime, é um pecado.” (WELLS, 1923 apud LOURENÇO FILHO, 2002, p.243). Além disso, para esse reformador, a escola deve ser uma sociedade em miniatura (educação em relação com a vida da criança), e a educação deve melhorar a vida social e a vida industrial. Impregna-se uma educação utilitária para o mercado de trabalho, que desenvolva as capacidades e aptidões para tal propósito, para isso, seria necessário haver oportunidade igual a todos.

Outra escola, a Abbotsholme School, idealizada por Cecil Reddie (1858-1932), educador escocês, tinha a proposta pedagógica semelhante à de Sanderson; a escola não deve ser separada da vida, é “um pequenino mundo real, prático, que pusesse o aluno tanto quanto possível, em contato com a natureza e a realidade das coisas” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.245). Um ponto a destacar, que merece ser lembrado, é no que diz respeito ao processo avaliativo da educação, além da “disciplina” ser a mais branda possível, no sentido de lidar com o educando, esse reformador propunha que deveriam ser evitadas as competições, assim, os prêmios ou recompensas não seriam o objetivo da educação. “O que se deve desejar não é o que o escolar diga ‘sou superior ao meu vizinho’, mas sim, ‘sou hoje superior a mim mesmo, em relação ao que era, oito dias atrás’.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p.246).

John Haden Badley (1865-1967) fundou a Bedales School, em Sussex (Inglaterra). Foi além das escolas mencionadas, pois idealizou a coeducação, um fenômeno inimaginável para a época. Desse modo, dizia que se a escola era uma *adaptação social* e uma *sociedade em miniatura*, seria necessário aprender a viver, em consequência disso, a proposta de coeducação seria fundamental.

Outro reformador foi o francês Edmond Demolins (1852-1919), que organizou a École des Roches, inaugurada em 1899, uma escola como se fosse um parque, um pouco rústico, sem muros ou cerca, várias casas com mobiliário confortável; era como se fossem uma “família, os educandos estavam em “liberdade”. Segundo, o educador buscava formar a personalidade moral, inspirar a iniciativa e o sentimento de responsabilidade. Com ideia semelhante, outro educador foi Hermann Lietz (1868-1919), que fundou o Lar de Educação no Campo, primeira escola nova na Alemanha, que ampliou em outros lugares (Haubinda, Bieberstein e Waiver).

Por último, no que tange à Europa, podemos citar Gustav Wyneken (1875-1964) e Paul Geheeb (1870-1961), que organizaram as *comunidades escolares livres*. O primeiro foi, além de um educador prático, um filósofo da educação renovada e político militante. Com ele: “*anew-school* toma feição social mais acentuada, pois não procura apenas a adaptação dos moços ao estado social do movimento, mas um estado social futuro. Pregava a mudança social pela escola.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 248).

Que mudança social seria essa? Uma escola que busca prevenir um futuro ameaçador, uma escola que não foca no presente, mas no futuro adulto e o que ele vir a oferecer, ou seja, moldá-lo e adaptá-lo para as exigências da sociedade industrial e moderna. Em relação a Paul Geheeb, considerava algumas concepções de Lietz, no que diz respeito à coeducação, pois a “relação entre os dois sexos, seu trato recíproco, é um problema de educação que se apresenta não só na idade adulta, como também na infância”. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.248). Com tudo isso, houve a expansão das ideias desses reformadores, no entanto, segundo Lemme (1988), os problemas da educação brasileira até hoje não puderam ser resolvidos.

Por conseguinte, Adolf Ferrière concentrou esforços fundando, em Genebra, o Bureau International des Écoles Nouvelles em 1899. Em uma reunião em Calais, 1919, foram convencionadas as características das escolas novas. Seguem alguns pontos, quanto à organização geral:

Escola nova é um laboratório de pedagogia prática. [...] mantendo-se a corrente da psicologia moderna, a respeito de que se utilize, e das necessidades modernas da vida espiritual e material. [...] A Escola Nova está situada no campo, porque este constitui o meio natural da criança. [...] A co-educação dos sexos, praticada nos internatos, até o fim dos estudos [...] A Escola Nova organiza trabalhos manuais para os alunos [...] que tenham fim educativo e de utilidade individual ou coletiva, mais que profissional. Entre os trabalhos manuais, o de marcenaria ocupa o primeiro lugar, porque desenvolve a habilidade e a firmeza manuais, o sentido de observação exata, a sinceridade e **governo de si mesmo**. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.250, grifo nosso).

Aqui podemos observar que muitas das ideias dos educadores mencionados se situaram como características da Escola Nova. Consideramos interessante grifar em negrito sobre a intencionalidade dessa proposta, assim podemos constatar a finalidade de governamentalidade, em que já destacamos Foucault (1996a), sendo a arte de governar, que envolve racionalidades para o governo de condutas, mas cabe enaltecer que a liberdade era dosada sobre critério psicológico, segundo a proposta higienista de Ramos (1939). Havia uma ambiguidade de liberdade e controle que caracteriza a modernidade. Buscava o controle não

só do corpo, mas da alma; não apenas o Estado e o governo iria exercer o controle social, mas o próprio indivíduo sobre si mesmo e seus pares, subjetividade amordaçada e/ou alienada.

Relativamente às características intelectuais, vale mencionar:

A cultura geral se duplica com uma especialização espontânea, desde o primeiro momento; cultura dos gostos preponderantes em cada menino, depois sistematizada, desenvolvendo os interesses dos adolescentes num **sentido profissional**. O ensino será baseado sobre os fatos e experiências [...] O ensino está baseado em geral sobre os interesses espontâneos da criança. (LOURENÇO FILHO, 2002, p.251, grifo nosso).

A Escola Nova trouxe contribuições por investir no potencial da criança, considerando seus interesses, necessidades, além de uma metodologia diferenciada da tradicional, enfatizando a importância da ludicidade, da natureza, da experiência. Sem dúvida, trouxe suas contribuições, no entanto, no que tange a um aspecto político, visava a uma adaptação social, um ajustamento social, e não uma transformação social. Podemos ver no trecho em negrito que havia uma intencionalidade no investimento de uma educação profissional, até porque os trabalhos manuais eram desvalorizados pelas classes sociais elevadas, mas para o povo não.

A educação era destinada ao povo, para que ele operasse máquinas, não se visava à sua ascensão social, mas um mínimo de conhecimento para a sobrevivência na sociedade industrial, além, é claro, da *docilização*<sup>7</sup> de seu corpo e mente; a paz seria necessária para prevalecer as relações de poder. Sem deixar de mencionar as últimas características da Escola Nova no que se refere a alguns aspectos morais:

A educação moral, como a intelectual, deve exercitar-se não de fora para dentro, por autoridade imposta, mas de dentro para fora, pela experiência [...]. A emulação se dá, especialmente, pela comparação feita pelo educando, entre o seu trabalho presente e o seu trabalho passado, e não exclusivamente pela comparação de seu trabalho com o de seus camaradas. A Escola Nova deve ser um ambiente belo, como desejava Ellen Key. A ordem e a higiene são as primeiras condições, o ponto de partida. A educação da razão prática consiste, principalmente entre os adolescentes, em reflexões e estudos que se refiram de modo especial à lei natural do progresso individual e social. A maior parte das Escolas Novas observa uma atitude religiosa não sectária, que acompanha a tolerância, em face dos diversos ideais, desde que encarne um esforço que vise o desenvolvimento espiritual do homem. (LOURENÇO FILHO, 1950, p. 251-252).

Aqui podemos ver a importância da educação moral para a Escola Nova e a finalidade de alcançar a ordem e a higiene, assim uma prevenção e um controle faziam parte dessa

---

<sup>7</sup> A docilização foucaultiana, em *Vigiar e Punir* (1996a) é definida como um corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado e aperfeiçoado. Essa busca pelo aperfeiçoamento esteve presente nos ideais da eugenia e higienismo, na primeira o aperfeiçoamento era físico, no segundo, o aperfeiçoamento era comportamental e moral.

proposta. Uma educação que não professe uma única religião também fez parte do ideário escolanovista, isto é, laica.

Os primeiros rastros da educação nova no Brasil puderam ser percebidos no parecer sobre o ensino primário, redigido por Rui Barbosa, em 1882, o qual se referiu a novas metodologias experimentadas pelo Colégio Progresso do Rio de Janeiro. O movimento escolanovista expressou-se com maior fôlego no Brasil no início do século XX, tendo em vista a escola pública, reforma de programas e métodos, além da formação de professores.

## **2.5 Pensadores da infância e debates educacionais brasileiros**

Já mencionamos relevantes pensadores que contribuíram para a Escola Nova, no entanto, as concepções não são totalmente originais, ou seja, apoiam-se em outros intelectuais. Sem deixar de lembrar, consideramos interessante investigar a relação dos discursos proferidos por eles com as concepções de Arthur Ramos e escolanovistas brasileiros para fomentar a discussão e compreender, de forma ampla, a importância desse movimento para se pensar a educação, inclusive nos dias atuais.

Consideremos alguns importantes pensadores da época, entre eles, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Immanuel Kant (1724-1804), Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), William James (1842-1910) e John Dewey (1859-1952), que contribuíram bastante para uma nova concepção de infância, currículo, prática pedagógica, educação nova, em âmbito mundial, em torno de um modelo de educação, homem e sociedade.

As propostas de uma nova educação já mencionadas em Rousseau (1995), em sua obra *Emílio ou da educação*, traz orientações em torno de como lidar com a criança, mas também políticas em que ressalta como se obtém o conhecimento válido e meios para o educador conduzir a criança para determinada sociedade:

Na aula rousseuniana, o único conhecimento válido é o que se obtém pelo contato empírico com as coisas pela reflexão regrada, sob o comando seguro do preceptor. Não se trata de dar total liberdade ao aluno, supondo haver nele alguma capacidade espontânea para aprender, pois o que conta é a 'liberdade bem regrada' cujos alicerces são as leis do possível e do impossível. (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p.151).

Desse modo, desde o século XIX, vêm as primeiras ideias de uma educação nova baseada na condução da criança pelo adulto, considerando os aspectos psicológicos do

indivíduo, porém de forma “regrada”. Desse modo, já se pode observar a tão liberdade vigiada<sup>8</sup> que Arthur Ramos (1939b) ressaltava na obra *Saúde do espírito*.

Rousseau destaca a importância da experiência educativa, isto é, dos hábitos na educação da criança, em que destaca: “Sabeis qual é o meio mais seguro de tornar miserável vosso filho? É acostumá-lo a obter tudo [...] É um déspota” (ROUSSEAU, 1995, p.81). Sendo assim, enfatiza a responsabilidade dos adultos na educação infantil que pode vir a desenvolver “o mais vil dos escravos e a mais miserável das criaturas” (ROUSSEAU, 1995, p. 81), dependente de suas paixões, cabe assim ao adulto formar o indivíduo desejado. Vale ressaltar que Arthur Ramos (1939b) afirma que a criança mimada pelos pais vem a ser um adulto problemático no futuro para a família e sociedade. Observa-se, então, uma relação do pensamento de Ramos com as concepções dos referidos intelectuais em torno de uma educação nova.

O intelectual, do século XIX, traz objetivos pedagógicos e psicológicos, sobretudo, interesses políticos, por meio de uma educação moral e cívica. Com relação aos indivíduos: “adquirem a denominação de povo coletivamente e, em particular, de cidadãos, como membros da cidade ou participantes da autoridade soberana, e súditos, como submetidos à mesma autoridade.” (ROUSSEAU, 1995, p. 555-556).

Essa mentalidade também é observada em Immanuel Kant, este sucessor de Rousseau no que tange à pedagogia. Kant opunha-se ao modelo educacional baseado na memorização considerando-o de estado inferior, mas sim destaca a educação da *moralidade*, indo além da transmissão de conhecimentos, mas sim “pela domesticação das paixões, pela privação dos prazeres” (KANT, 2002, p.86). Desse modo, envolve a educação de processos psicológicos da mente para formação do caráter, conforme Cunha e Sircilli (2007). Assim, Ramos (1934) destaca a importância do controle dos instintos, porém sugerindo um meio termo entre necessidades e privação, propiciando uma “repressão”.

Além dos autores mencionados, Fichte é influenciado por essas concepções, no auge do nazismo, época na qual afirma que, por meio da educação, é possível “garantir a conservação da nação alemã” (FICHTE, 1994, p.101). Desse modo, uma educação para controle social e preservação da hegemonia, e isso se daria por uma nova proposta educacional, que veio a refletir mais tarde na ideologia brasileira. Assim, para elucidar o pensamento dele:

---

<sup>8</sup>A liberdade vigiada para Ramos (1939) seria possibilitar à criança expressar seus interesses, necessidades, comportamentos, “espontaneidade”, no entanto, havia um controle, por ela ter que adquirir hábitos conduzidos pelo o adulto. Desse modo, não seria qualquer comportamento, emoções ou em qualquer proporção a ser estimulado, mas regrado, psicologicamente, e “saudável”, socialmente.

Se a criança tende naturalmente para a direção desejada pelo educador, os conselhos são dispensáveis; ao contrário, se inclina na direção oposta aos objetivos apregoados, ela fará exatamente o que bem entende, assim que se vir longe da fiscalização do professor. (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p.154).

Nesse sentido, Fichte (1994, p. 102) defendia a relevância de controle dos instintos da criança, sendo necessária uma intervenção do educador no campo psíquico do educando, para: “eliminar as suas inclinações espontâneas”. Nesse aspecto, Ramos (1939b) destaca sobre essa intervenção em suas orientações por meio da higiene mental. Nesse sentido, o objetivo do higienismo seria a prevenção para evitar o comportamento problemático futuro, segundo Ramos em *Saúde do espírito* (1939b, p. 69):

Aí estão os casos de preguiça e desatenção, de gagueira, de problemas de comportamento sexual, de tiques, de muitos outros problemas chamados ‘maus hábitos’, mentiras, furtos e outras falhas que podemos filiar a ‘pré-delinquência’ infantil, de causas afetivas e ambientais, porque o seu desconhecimento ou a atitude errônea da parte do adulto podem trazer consequências perigosas, mais adiante, que parecem mínimos na infância, podem constituir o núcleo de graves distúrbios da vida adulta.

Nesse pensamento dele, o qual será detalhado, mais a frente, mas de antemão, é uma das influências do médico alagoano para o currículo da Escola Nova, ao propor uma educação higienista, que envolve uma limpeza da mente para evitar ou corrigir as tidas doenças sociais, referidas acima. Sendo esta uma mentalidade que perpassou os objetivos de alguns escolanovistas, entre eles, Anísio Teixeira. Será que esse objetivo foi alcançado? Sabemos que, atualmente, ainda há muitos desses comportamentos nos estudantes, e a busca pelo controle do comportamento ainda é uma constante entre os profissionais da educação. Além do mais, segundo Caponi (2012), a solução para os problemas de comportamento das crianças é, em muitos casos, atribuída aos cuidados do médico, nos dias de hoje, medicalizando, em vez de investigar as causas do comportamento. Arthur Ramos buscou pesquisar as causas do comportamento, sendo uma das contribuições dele para a educação, porém, sua leitura não saía da visão clínica/psiquiátrica. Essa discussão terá maior proporção, mais a frente.

Ao longo do século XIX, outros pedagogos surgiram na Europa tais como Pestalozzi e Fröebel. Já na América do Norte, sobretudo, nos Estados Unidos, destacou-se a figura de John Dewey influenciado pelos europeus, o qual fez sua tese sobre a psicologia de Kant. No entanto, firmou suas bases filosóficas definitivas em William James e Charles Pierce, seus conterrâneos, conforme Cunha (1994).

John Dewey destacou em seu pensamento pedagógico que a educação deveria ter como finalidade o: “adequado provimento para a reconstrução de instituições e hábitos sociais por meio de amplos incentivos resultantes de interesses equitativamente distribuídos.” (DEWEY, 1997, p.100), em prol de uma sociedade “democrática”. Assim enfatiza que deveria ser proporcionada uma mesma experiência ou cultura comum que equivaleria a um mesmo hábito ou mesma cultura consoante a democracia que é “uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1959, p.93). Desse modo, esse pensamento associa a defesa de Anísio Teixeira da formação de uma cultura comum e a de Arthur Ramos sobre a formação de hábitos, destacadas mais adiante.

Para proporcionar essas experiências destacadas por Dewey, envolveria os componentes afetivos e emocionais dos alunos, no entanto, o autor não destaca uma formação do docente no campo psicológico (CUNHA; SIRCILLI, 2007). Já Arthur Ramos, segue esse viés sobre a importância da psicologia na educação familiar e escolar em que se reportam as teorias freudianas sobre a formulação da personalidade humana centrada no poder do inconsciente, que é o ponto central do psiquismo, destacando as pulsões como “sexuais” regidas pelo “princípio do prazer”, sendo necessário o fortalecimento do *superego* de forma “correta” para haver o controle de comportamentos indesejáveis até na fase adulta.

Ramos encontrou dificuldades em disseminar no Brasil suas ideias fundamentadas na psicanálise, por ela ser um campo do saber eminentemente novo no país nos anos 1930, além dos embates ocorridos no movimento escolanovista no Brasil, com a perseguição dos intelectuais católicos contra a Escola Nova, e por sua ruptura com ela. Também pelo autor basear suas teorias em uma ciência que ressaltava a sexualidade tão vista como imoral – sobretudo, para fins de não reprodução – pela Igreja Católica (CUNHA; SIRCILLI, 2007).

Os intelectuais da educação nova e Ramos se aproximam também no que diz respeito à questão de adaptar o indivíduo ao seu meio, tendo como princípio norteador o plano de investir no potencial civilizador da educação da mente, com o intuito de que: “isto representasse certo grau de submissão do indivíduo à ordem social estabelecida.” (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p.158).

Segundo Arthur Ramos (1958, p. 22, grifo nosso):

**adaptar o indivíduo ao seu meio**, tornando-se um auxiliar precioso da administração pública, formando seres harmônicos, sem conflitos de adaptação, ajudando a comunidade, em vez de perturbar o ritmo coletivo e pesar nos orçamentos públicos. Cuidando da infância, a higiene mental quer pôr um termo na onda do crime, da neurose, da loucura, dos conflitos de ajustamento de toda natureza, ou dos inúteis e desocupados que atravancam as avenidas das grandes cidades.

Além do mais, para fins de compreensão das amplas propostas do movimento e sua implantação no Brasil, reafirmamos que a Escola Nova foi um movimento educacional que buscava uma reforma de ensino, para a qual vários intelectuais propunham a “revisão crítica” dos métodos tradicionais; novas teorias sobre a infância baseada em estudos da biologia e psicologia sobre a maturação da criança (considerando seus estágios de desenvolvimento e aprendizagem); a democratização e laicização da escola, defendendo a ideia de que a educação ficasse a cargo do Estado.

Pudemos observar a semelhança dos propósitos desse movimento com a proposta de Arthur Ramos. Nessa perspectiva, destacamos como uma das conquistas do movimento escolanovista apresentadas na V Conferência Mundial da Escola Nova, realizada em Elsenour, Dinamarca, em 1929:

**conceituação geral da educação como ajustamento da personalidade em face da vida social modificada pela industrialização;** e, enfim, proposição de todas as formas educativas no sentido da paz, dando-se especial atenção a esse ponto também na **formação da personalidade dos educadores**, sem dúvida princípio e fim de toda e qualquer reforma bem concebida. (LOURENCO FILHO, 1950, p. 26, grifos nossos).

Nesse sentido, ressaltamos que no projeto escolanovista, sobretudo nas argumentações de Anísio Teixeira (1971), buscava-se um investimento na formação de professores do ensino primário para o êxito das propostas escolanovistas, formação (além dos pais e filhos) que Ramos comenta na obra *Saúde do espírito* (1939), por meio da higiene mental, isto é, um professor que saiba lidar com a criança e consigo mesmo (analisando-se e evitando projeções).

As propostas escolanovistas geraram grande insatisfação na Igreja Católica por buscar destituí-la do monopólio educacional, que vinha desde o período colonial. Assim, defender uma escola laica e uma educação conjunta para ambos os sexos iria contra os princípios morais e a influência do poderio da Igreja Católica na educação (PARDIM; SOUZA, 2012).

Os intelectuais da Escola Nova, tais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, dentre outros, realizaram quatro conferências na Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 15 de outubro de 1924, na cidade do Rio de Janeiro. A última reunião realizou-se em 1932 quando divulgado o documento político dos escolanovistas. A pauta das conferências girava em torno da defesa de uma nova educação que contemplasse os problemas sociais da época; eles viam a necessidade de disseminar as propostas de educação

nova, de acordo com Machado e Teruya (2007). Além disso, o que contribuiu na disseminação do movimento escolanovista foi a reivindicação de vários segmentos da sociedade por oportunidades de educação, tanto para a sobrevivência do trabalho quanto para a entrada da mulher no magistério e a reforma universitária.

Em resposta, sobretudo, à introdução do ensino religioso no currículo, além de movimentos sociais, de todo um espírito renovador que começou desde os anos 1920 com a atuação do alagoano Antônio Sampaio Dória, do paulista Lourenço Filho e a Semana de Arte Moderna (1922), todo esse contexto contribuiu para os intelectuais escolanovistas elaborarem e promoverem o documento político conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação (1932). No entanto, destacamos que a proposta escolanovista estava circunscrita em âmbito mundial. “Entendemos que o Manifesto não nasceu do desejo exclusivo de um grupo isolado de intelectuais, mas está relacionado com a tendência mundial de universalização da educação pública para assegurar o desenvolvimento da economia capitalista.” (MACHADO; TERUYA, 2007, p.2).

Nesse sentido, observa-se, também, que o período dos anos 1930 foi um momento marcado por muitos embates e debates em torno dos rumos da educação no Brasil em que passa “totalmente da esfera educacional para entrar no campo partidário e ideológico” (LAMEGO, 1996, p.102). Com as perseguições políticas, entre elas, dos intelectuais católicos, o movimento da Escola Nova foi perdendo fôlego, no entanto, novos educadores se influenciaram, sendo criticados por outros, mas tudo isso demonstra a relevância das propostas pedagógicas desse movimento para a educação brasileira, pois foi motivo de muitos olhares e estudos que se estendem até os dias atuais.

Mesmo com as perseguições dos opositores, que, por sua vez, geraram indícios de desânimo entre os intelectuais, algumas das propostas da Escola Nova ganharam dimensão no campo educacional, sendo reconhecidas e efetivadas na Constituição de 1934. Na luta contra o movimento escolanovista, estavam alguns autores católicos, a exemplo de Theobaldo Miranda Santos, que estudou as propostas pedagógicas da Escola Nova com o intuito de depurá-las “em favor de uma pedagogia humanista cristã católica, buscando, assim, conformar as práticas educacionais dos futuros professores” (PARDIM; SOUZA, 2012, p.9). Assim, o citado autor se inseriu na luta do movimento católico contra os reformadores produzindo manuais e livros sobre a Escola Nova, propiciando espaço para a Igreja ocupar outros lugares nos debates educacionais (PARDIM; SOUZA, 2012). Podemos conjecturar que haveria dificuldade de ser inserida uma proposta pedagógica embasada na teoria da “sexualidade”, psicanálise apontada por Ramos (1934), em *Educação e psicanálise*.

Com a proposta escolanovista de uma educação democrática, laica, gratuita, obrigatória disseminadora de uma “cultura própria”, exigia a priorização do ensino primário, como mencionado, visto que pensar na formação de professores tornou-se imprescindível para esse momento histórico.

Tendo em vista esse contexto, a Escola Nova:

marcou o cenário nacional nas décadas de 1930, 1940 e 1950, com propostas inovadoras em oposição a existente. Com ela, a ciência ganhou espaço norteando as diretrizes escolares e agregando conhecimentos da Psicologia e da Sociologia às práticas pedagógicas de então. (SIRCILLI, 2005, p.187).

Assim, os ideais da escola nova ganharam destaque no início do século XX no Brasil, em que muitos educadores e intelectuais de outras linhas, a exemplo de alguns médicos, entre eles Arthur Ramos, que buscavam esse caráter inovador mediante a higienização do corpo e da mente, conforme Vidal (2008), em moldes moderno, científico e controlador para a reorganização social. Nesse sentido, observa-se a importância do movimento escolanovista para a reconstrução educacional, repercutindo sua proposta em âmbito nacional, sendo muitas delas implantadas no 1.º Primeiro Plano Nacional de Educação em 1962, como por exemplo:

ENSINO PRIMÁRIO, matrícula até a quarta série de 100 % da população escolar de 7 a 11 anos de idade e matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos. (...) 4. Além de matricular toda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial. 5. As duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (5ª e 6ª séries) deverão oferecer dia completo de atividades escolares e incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, das **artes industriais**. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1962, p. 24-31).

Na citação acima, podemos perceber a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, sendo essa uma conquista alcançada pela luta política expressa no documento *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1962, um passo positivo para o acesso do povo à educação escolar. Podemos ver também, no mencionado plano, a influência da proposta escolanovista, no trecho em negrito, por meio da intenção de uma educação para o mercado de trabalho/industrial.

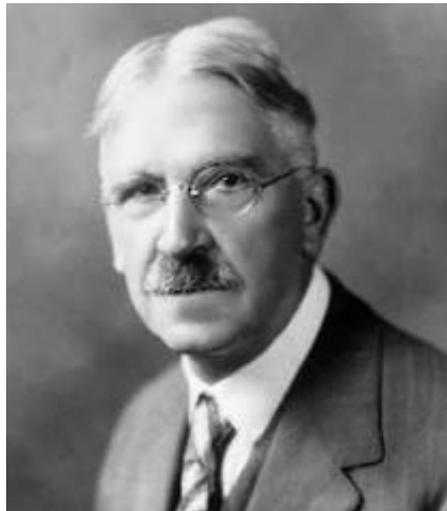
Tão retardado se acha o país no desempenho de suas obrigações constitucionais e legais de oferecer educação primária a toda sua população e educação média e superior em quantidades compatíveis com o seu desenvolvimento, que somente com o mais rigoroso espírito de planejamento e a mais severa preocupação contra o desperdício e o esforço improdutivo é que poderemos vencer o ameaçador atraso em que nos encontramos na meta das metas, que é a do desenvolvimento dos recursos humanos do nosso país. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1962, p. 24-31).

Pensar, planejar e efetivar o acesso do povo à educação escolar era sinônimo de um investimento social para o futuro, e isso implicaria, nessa visão, no desenvolvimento econômico e progresso da nação.

## 2.6 Os principais intelectuais da Escola Nova

John Dewey nasceu em Burlington, Vermont, Estados Unidos, em 1859 (Imagem 1). Estudou nas escolas locais e ingressou na Universidade de Vermont. Foi um grande expoente da Escola Nova. Além de ter sido considerado um grande pedagogo (teórico e prático) do século XX, Dewey foi filósofo e desenvolveu a lição do pragmatismo americano rumo a resultados racionalistas críticos, metodológicos e ético-políticos conotados no sentido instrumentalista, conforme Cambi (1999).

Imagem 1 – O educador norte-americano John Dewey (1859-1952)



Fonte: John Dewey..., 2012.

O pensamento da Escola Nova tem historicamente posto John Dewey como um dos principais responsáveis por essa forma de pensar em uma escola diferenciada da tradicional que possa promover uma aprendizagem significativa, com base em uma nova leitura da infância e dos métodos de ensiná-la. Dessa forma, uma educação voltada para os interesses e “necessidades” do aluno, que contemple suas experiências.

Nesse sentido, buscamos discutir os princípios da teoria educacional de John Dewey, particularmente contemplados na obra *Experiência e educação*, publicada em 1938, e reeditada no Brasil pela Editora Vozes em 2011, em que faz uma crítica contundente à escola

tradicional, com relação à abstração da experiência na formação da infância (DEWEY, 2011).

Nesta seção, faremos, primeiramente, uma breve contextualização histórica sobre Dewey, em seguida, abordaremos sua Pedagogia, a educação indissociada da vida, bem como o significado de experiência e suas implicações para a aprendizagem articulando com a formação de hábitos de Arthur Ramos.

A proposta educacional da Escola Nova levanta a problemática em torno da possibilidade de compreender o aluno como um ser integral. Alguns propósitos maiores norteavam aquela visão de escola, a exemplo da preparação do aluno para uma sociedade “democrática”, industrializada e científica, tudo que a velha escola tradicional verbalista não atendia. Foram esses propósitos perseguidos pelos idealizadores de uma nova escola para o século XX a exemplo de John Dewey. A visão de uma sociedade estática e distanciada da vida ativa não mais caberia naquele cenário, formado por humanos com outras experiências de vida em um processo contínuo de transformação.

Dessa forma, o pensamento de Dewey deu um grande impulso a outros educadores do ponto de vista mundial a repensarem a velha escola, tais como educadores brasileiros, entre eles, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e, sobretudo, seus métodos, a investirem em uma nova sociedade, que, segundo Dewey, nasceria de uma nova forma de educar. Pela educação se reformaria e regeneraria a velha sociedade. Esses dilemas observados pelo pensador norte-americano ainda servem de pauta de discussão nos atuais debates da educação contemporânea, particularmente no que se refere ao distanciamento entre as experiências do discente e o ambiente escolar.

Esse período é demarcado pela crescente industrialização nos Estados Unidos, a difusão da ciência e as reivindicações de participação política das classes sociais desfavorecidas. Por isso, a proposta educacional de Dewey é também uma proposta de sociedade democrática, industrial e científica.

Segundo Dewey, as teorias filosóficas são apenas hipóteses, e só têm validade quando postas em prática. Assim, com sua escola-laboratório, Dewey buscava constatar as teorias por meio da experiência, fundando, desse modo, uma nova abordagem: o pragmatismo. Arthur Ramos também buscou constatar suas ideias, indo além do campo teórico em sua atuação nas escolas experimentais por meio do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental – SOHM.

Com uma nova leitura de aprendizagem, Dewey influenciou bastante os educadores brasileiros, em especial, Anísio Teixeira, seu aluno, e um dos principais difusores de suas

ideias no Brasil, sendo um dos principais signatários do movimento conhecido como Escola Nova (1920-1930).

A educação, na visão de Dewey, deve ser entendida como um processo contínuo de reorganização e reconstrução da experiência que propicia transformações internas no sujeito, no qual é estimulada pelas exigências do meio social. Desse modo, buscava-se uma “educação psicológica”, isto é, do ser individual e subjetivo, para o controle deste, assim, concomitantemente aos objetivos de Arthur Ramos (1939b), que busca formar sujeitos adaptados ao convívio social por meio da higiene mental, com orientações para modelar o comportamento, intervindo, assim, em seu psiquismo. Segundo Dewey (1978, p. 7), a experiência é de forma cotidiana, e não em uma vida futura, no entanto, contempla o vir a ser: “A educação torna-se, desse modo, uma contínua reconstrução da experiência.” Envolve uma contradição, pois, ao passo que considera o cotidiano e as características peculiares da infância, tem em mente educar a criança para ter o adulto desejado.

Assim o intelectual norte-americano afirma sobre o princípio da continuidade, que toda experiência vive em experiências futuras, e toda experiência carrega em si algo das experiências passadas, e modifica as que estão por vir, conforme Dewey (2011). Assim, destacamos a formação de hábitos de Arthur Ramos, destacada na obra *Saúde do espírito* (1939b), que, em outras palavras, envolve a continuidade da experiência educativa defendida pelo educador norte-americano. Desse modo, Dewey (2011, p. 37) explica:

cada experiência afeta para melhor ou para pior as atitudes que contribuem para a qualidade das experiências subsequentes, estabelecendo certas preferências e aversões, tornando mais fácil ou difícil agir nessa ou naquela direção. Além disso, toda a experiência exerce, em algum grau, influência sobre as condições objetivas sob as quais novas experiências ocorrem.

Na educação tradicional, os interesses e as necessidades da criança eram desconsiderados buscando a formação de pessoas obedientes e passivas, destaca Silva (2010). Os métodos de ensino, a relação professor-aluno, concepção de aprendizagem e formação humana, o centro do processo educativo eram divergentes da educação nova. A primeira envolvia castigos físicos severos, memorização, repetição, adulto (professor) centro do processo, e não a criança, conforme Luckesi (2011). No entanto, na educação nova, havia a mesma possibilidade de formar pessoas passivas, porém considerava o desenvolvimento infantil mudando os métodos para obter a submissão, mas por meio de uma “moderação” de “liberdade”, oscilando entre as necessidades e a repressão, como Arthur Ramos (1939b)

também defendeu. Para tal propósito, a forma mais conveniente para a conformação do povo que se apresentava como “ameaça” à elite era por meio da educação.

O professor tinha como dever controlar a criança para impedir que ela expressasse os seus impulsos naturais, ou seja, tinha de ser “adestrada” (Thompson, 2002). No entanto, o autor esclarece a importância de se considerar a dimensão da experiência na formação humana, pois, assim, a educação seria imprescindível para a condução “correta” do indivíduo.

Desse modo, Dewey (2011) trata sobre a questão do controle social, cujo principal objetivo da educação é a formação do poder de autocontrole. Contudo, retirar o controle externo não é garantia para se ter autocontrole. Assim, libertar-se completamente de um controle externo pode ser nefasto, ao passo que os impulsos e desejos que não são organizados pela inteligência estão vulneráveis ao controle das circunstâncias acidentais. Assim, conforme Ramos (1939b, p. 54): “Muitas vezes, os conflitos calados da infância vão explodir mais tarde, na vida adulta, ao mais pequenino pretexto.” Nesse sentido, Arthur Ramos (1939b) defende a importância de aplicar os preceitos da higiene mental apresentados na obra *Saúde do espírito*, orientando os adultos a lidar com a criança, para formar esse autocontrole no indivíduo por meio do hábito destacado por Dewey mediante a experiência. Só se aprende o que se pratica que pode ser uma habilidade, uma ideia, um controle emocional ou uma atitude ou apreciação; só as aprendemos se praticarmos segundo a teoria de Dewey. Nesse aspecto, observamos que a experiência continuada envolve a formação de hábitos destacada por Ramos (1939b).

Lourenço Filho (2002) nos adverte que o processo educativo é inerente à vida, e assume caráter gradativo, e o apreciamos em operações complexas por envolverem, a cada nova situação, maior número de elementos; e também é dinâmico. Contudo, a educação é um processo que passa por contínua transformação que ocorre na vida. Desse modo, a finalidade da educação progressiva tratava-se de:

aumentar o rendimento da criança, seguindo os próprios interesses vitais dela. Essa rentabilidade servia acima de tudo, aos interesses da nova sociedade burguesa: a escola deveria preparar os jovens para o trabalho, para a atividade prática, para o exercício da competição. (GADOTTI, 2006, p. 144).

É interessante mencionar que, nas características da Escola Nova, segundo Lourenço Filho (2002, p. 252) fora retratado que a “emulação se dá, especialmente, pela comparação feita pelo educando, entre o seu trabalho presente e o seu trabalho passado, e não exclusivamente pela comparação de seu trabalho com o de seus camaradas”. Embora o autor

afirme que o objetivo principal não seja a competição entre os colegas, podemos conjecturar que essa seria uma das habilidades fundamentais a ser desenvolvida para que houvesse adaptação à sociedade capitalista, pois o ajustamento social esteve envolvido nos discursos gerais do Higienismo e Escola Nova; pois como sobreviver a um mundo capitalista sem ser competitivo? Como “vencer” na vida se não houver outro que “perca”?

John Dewey tinha por filosofia que o ato de pensar era que tornava o ser humano livre de suas paixões, hábitos, instintos, apetites. Assim, a escola deveria estimular o pensamento da criança, que se daria por meio da experiência, para alcançar a *liberdade*. Nas palavras dele: “Pensar é o único modo para fugir ao impulso cego e à rotina. O homem privado de pensamento, não é senão um ser dominado por instintos e apetites.” (DEWEY, 1959, p.46). No entanto, Lourenço Filho (2002, p. 298), escolanovista brasileiro, não compartilhava desse pensamento, pois: “será, ilusório pensar com eficiência, sem motivos ou razões da própria necessidade de pensar.” Na visão do último, isso levaria ao automatismo, pois o pensamento não advindo de uma necessidade ou motivação poderia ser imposto, oposta da *liberdade*. A Escola Nova tinha características comuns, mas havia várias vozes divergentes no mesmo movimento reformador, mesmo em contextos diferentes, alguns educadores brasileiros compartilhavam de uma parte do pensamento pedagógico de Dewey, como Anísio Teixeira.

Dewey (2011) retrata a função do educador de atentar para o comportamento da criança por meio da experiência educativa e direcioná-la para o crescimento contínuo. Conforme aponta Dewey (2011, p. 38), o educador tem como tarefa: “estar alerta para ver quais atitudes e tendências de hábito estão sendo criadas. Nesse sentido, ele deve, como educador, ser capaz de avaliar quais as atitudes realmente conduzem ao crescimento contínuo e quais lhe são prejudiciais”.

Nesse sentido, ressaltou a relevância do papel docente para essa proposta de educação nova defendida pela Escola Nova. Destacamos que Arthur Ramos retrata a formação de hábitos infantis como tarefa do educador em que se apropria do termo *hábitos* de John Dewey (2011):

O estudo dos instintos, a sua transformação em hábitos – eis a grande tarefa que cabe aos psicólogos da experiência, aos psico-pedagogos e aos neurohigienistas. A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados. Lembre-se de que a maior parte dos traços de caráter do adulto encontra as suas raízes na vida instintiva infantil. (RAMOS, 1958, p.37).

Na perspectiva de Dewey (2011), a questão principal para uma educação que almeje tornar a aprendizagem significativa dependia da habilidade do docente em produzir interação entre os impulsos, a curiosidade e o conhecimento prévio do aluno e a matéria em estudo. Nessa concepção, o educador devia comprometer-se, portanto, com o currículo, fundamentado na continuidade da experiência que contribui também para a compreensão e criação de hábitos mentais. Além disso, Ramos (1934, p. 14), na obra *Educação e psicanálise*, destaca: “Dirigindo-se ao indivíduo, a educação visa, porém, à sociedade. E o seu esforço último estará em obter do mesmo o máximo rendimento social.” Assim, essa citação envolve o cerne do escolanovismo de adaptar o indivíduo, isto é, ajustá-lo à sociedade, conforme Cunha e Sircilli (2007, p. 161): “mesmo posicionando-se favoravelmente a uma pedagogia voltada para a vida psíquica individual dos educandos, admite que todo o trabalho pedagógico deve submeter-se aos desígnios civilizadores da educação.”

A educação proposta por Dewey, portanto, volta-se para a experiência de vida associada à teoria em um processo social em que o educador deve direcionar e construir espaços para que o aluno, pela experiência, tenha uma aprendizagem significativa e um crescimento contínuo. Além disso, pudemos observar que a experiência de Dewey se articula com a formação de hábitos de Arthur Ramos, por ambas envolverem uma continuidade, um processo que necessita da condução da criança pelo adulto, isto é, investigando e identificando as más experiências ou os hábitos mediante o meio social, e direcionar os pequenos aos bons hábitos (civilização) modelados ao gosto do adulto. No entanto, divergem no sentido de que os hábitos de Ramos é para uma adaptação (harmonia), impondo um modo de ser (cultura dominante), já Dewey eram *hábitos científicos da mente*, pois segundo Teitelbaum e Apple(2001),isso implica em: “não definidos de uma forma redutora mas sim de uma forma mais ampla, relacionada com a capacidade de uma rigorosa investigação reflexiva (científica), era a base de uma comunidade democrática” (p.04).Vejam os principais divulgadores das concepções de John Dewey no Brasil, Anísio Teixeira, que teve aproximação estreita com Arthur Ramos (Imagem 2).

Imagem 2 – O escolanovista Anísio Teixeira (1900-1971)



Fonte:Sá (2014).

O baiano Anísio Spínola Teixeira, nascido em Caetité, Bahia, em 12 de julho de 1900, foi um educador de grande destaque para a educação brasileira por suas teorias, lutas e consolidações de seus projetos, não se limitando ao campo das ideias, mas trabalhando pela efetivação delas. O educador teve uma trajetória intelectual, profissional e política distinta em sua área, que gerou embates e debates, que, até os dias atuais, estão presentes nas discussões em torno da história da educação. Assim, muito de seus pensamentos estão vivos no âmbito educacional, contribuindo para análises e reflexões em torno dos problemas educacionais.

O intelectual recebeu educação jesuítica, o que despertou seu interesse em seguir carreira religiosa, mas deixou para trás esse pensamento, e formou-se em Direito. Mais tarde, foi convidado pelo então governador da Bahia, Francisco Marques de Góes Calmon para ser Diretor de Instrução Pública no Rio de Janeiro, onde se apaixonou pela educação. Buscava em seu projeto educacional uma educação diferenciada da tradicional, pois para ele as artes, trabalhos manuais, o tempo integral, os interesses e as necessidades da criança eram de grande importância. Para isso, baseou-se nos modelos americanos de educação. Posteriormente, foi fazer mestrado na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, tendo aproximação com Gilberto Freire, Monteiro Lobato, sendo aluno de John Dewey.

Anísio Teixeira foi fortemente influenciado pelas concepções de seu professor, pelas ideias do norte-americano, de um movimento de uma educação nova. Entende-se aqui por movimento do intelectual, um pensamento em movimento, um mundo em mudança. Assim, “os movimentos educativos devem refletir as mudanças sociais” (CUNHA, 2001, p.86). O pensamento pedagógico deveria acompanhar uma sociedade em mudança, com isso,

pôr em questionamento as ideias inquestionáveis, no caso as tradições; mas cabe aqui compreender que essa mudança social não é emancipação do ser humano, da classe social injustiçada, mas sim de acompanhar o progresso das nações tidas como civilizadas e modernas. Nesse viés, Teixeira rompe totalmente com a escolástica, desagradando profundamente à Igreja Católica, pois o educador defendia uma educação laica. Ora, a educação estava há longo tempo a cargo da Igreja Católica, então ela não aceitaria de bom grado perder a direção da educação para o Estado. Contudo, Teixeira marca sua trajetória na área educacional por meio da luta por uma educação pública, gratuita e laica, acessível a todos.

Assim, ao voltar para o Brasil, buscou implantar a filosofia deweyana por meio de uma reforma de ensino no país, contando com outros intelectuais, entre eles, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, e, em conjunto, foram idealizadores do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932. Além desses, destaca-se Arthur Ramos, por sua influência na discussão sobre a formação da personalidade em alguns princípios da escola nova para a formação de indivíduos ajustados à nova sociedade.

Nessa perspectiva, denunciou a educação elitista e sistema dual de ensino vigente, defendendo uma educação mantida pelo Estado, com um currículo comum a todos, em uma escola que o povo pudesse frequentar. No entanto, vale frisar que o contexto político, no início do século XX, ainda era fortemente marcado pela elite oligárquica, e não pelo processo industrial como nos Estados Unidos. Desse modo, muitos autores tecem críticas a Anísio Teixeira por buscar disseminar o pragmatismo de Dewey no Brasil, em um contexto econômico divergente nos dois países.

Na década de 1930, Anísio Teixeira em sua atuação pública foi diretor da Instrução Pública do Distrito Federal e, mais tarde, na Secretaria de Educação do governo municipal do Rio de Janeiro, onde visava pôr em prática a reforma educacional. Para tanto, convidou vários intelectuais e educadores a fim de compor o quadro de colaboradores para tal propósito, e um desses foi Arthur Ramos.

Vale lembrar que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova provocou um descontentamento imenso na Igreja Católica, desencadeando pressão pela demissão de Anísio Teixeira. Além disso, foi perseguido no governo Vargas, acusado de apregoar uma educação comunista, desse modo, sendo contrário aos interesses do governo vigente por defender uma escola laica, pública e gratuita. Foi obrigado a exilar-se. Seguido por uns, perseguido por outros, acusado de ser comunista no Brasil, mas reconhecido internacionalmente.

Uma das obras de Anísio Teixeira que se destacam é *Educação não é privilégio*, de 1971, com primeira edição em 1950, onde traça um panorama da situação educacional brasileira e defende um sistema unificado de ensino, ressaltando a relevância da educação primária, sendo efetiva e comum para todos. Na referida obra, Teixeira (1971) busca convencer os leitores de que se reconheça, na escola primária, a importância de dar prioridade a ela, por ser a instituição básica da cultura e do desenvolvimento do país. Segundo esse autor, para que haja democracia, seria necessário investir na máquina que produz a democracia, e essa máquina seria a escola. Assim, observa-se a importância da educação da criança, sobretudo, o ensino primário, para a formação do adulto desejado para a nação moderna.

O movimento da Escola Nova propunha uma educação nova que fosse utilitária para a vida e o trabalho. Os saberes teóricos e práticos não poderiam ser dissociados do currículo escolar. Como nos afirma Teixeira (1971, p. 45), é esta a educação que se deve buscar: “A educação para o desenvolvimento, a educação para o trabalho, a educação para produzir substituirá a educação para a ilustração, para o ornamento e, no melhor dos casos, para o lazer.”

Anísio Teixeira, pioneiro do escolanovismo no Brasil, defende também uma educação para o trabalho, visando uma formação que contemple a realidade local dos indivíduos. Assim, apresentando uma forte crítica aos saberes abstratos que não contribuem para o progresso do país em decorrência de ficar apenas no aspecto intelectual e espiritual, que, por sua vez, invalida o trabalho que é tão necessário, na visão de Teixeira, para o avanço socioeconômico da sociedade brasileira na época.

Pensar em uma filosofia educacional para o trabalho exigia oferecer uma educação para o povo, que até então não existia. Era destinada somente à classe alta e média da sociedade, assim podemos elucidar como o sistema educacional era dividido naquela época:

Até a primeira guerra mundial, a relativa estagnação econômica da sociedade brasileira pôde mantê-la dentro desse dualismo educacional, com o ensino público primário para uma substancial percentagem da população (praticamente para toda a classe média nascente, o ensino médio vocacional) e dentro dele as escolas normais para as mulheres da classe média que começavam a desejar trabalhar, e o ensino secundário acadêmico e o superior para a elite e pequena parcela da classe média [...] O povo, propriamente dito, não chegava a ter ou a poder frequentar a escola, mas educava-se pela vida e suas formas de trabalho elementar. (TEIXEIRA, 1971[1950], p. 91).

Os signatários do movimento escolanovista faziam críticas fervorosas ao modelo educacional dualista vigente, sobretudo Anísio Teixeira, em que só frequentavam a escola a elite nacional e a classe média emergente, e com a ascensão do capitalismo, fazia-se necessário investir na formação do ensino primário para oferecer um conhecimento ou cultura selecionada para atuar no mercado de trabalho em prol do progresso do país. Em face disso, considerar e/ou priorizar o ensino superior seria continuar na estagnação econômica, pois o ensino primário seria o combustível para a economia, sendo, assim, a força de trabalho do povo.

Nesse sentido, destacamos a defesa de Teixeira (1971) em prol da oportunidade de acesso a todos à educação primária, com a sociedade envolvida em um contexto fortemente marcado pelas tecnologias, que exigia para seu funcionamento um nível de escolaridade para toda a população: “a escola primária é a mais importante, do ponto de vista de prioridade, pois dela depende não a aceleração, mas a estabilidade, a consolidação do progresso que até hoje realizamos.”(TEIXEIRA, 1971, p.85). A importância dessa escola também seria para erradicar o analfabetismo da época, sendo considerado o mal de uma nação. Contudo, um olhar para a educação do povo, para o cidadão comum, necessitava de investimento na educação primária para que houvesse uma formação escolar mínima da classe popular, como destaca o mencionado autor, porque priorizar a educação superior não seria viável nesse momento histórico.

Nessa perspectiva, uma educação para o povo exigia um sistema escolar unificado, e isso significa implantar uma “cultura comum” ou educação comum para o cidadão comum ou, em outras palavras, para formação de “hábito comum” circunscrito no binômio escola-hábito, este destacado por Ramos (1939a, 1939b). Com isso, surge a proposta educacional de uma escola universal, laica e gratuita, mantida pelo Estado, que deveria assegurar o acesso da camada social popular à escola pública, conforme defende Teixeira (1971). Embora, defendido o acesso à educação para o povo, não se buscava oferecer a todos um conhecimento amplo, ou seja, só alguns poderiam prosseguir com seus estudos na universidade, pois:

Há, antes de tudo, uma transformação de conceito, com a criação da nova escola comum para todos, em que a criança e todas as posições sociais iriam formar a sua inteligência, vontade e caráter, hábitos de pensar, de agir e de conviver socialmente. Esta escola formava a inteligência, mas não formava o intelectual. O intelectual seria uma das especialidades de que educação posterior iria cuidar, mas não constitui objeto dessa escola de formação comum a ser, então, inaugurada. (TEIXEIRA, 1971[1950], p. 12).

Nessa proposta educacional seriam dados os mínimos conhecimentos ao povo com o intuito de formá-los para servir à nação. O acesso de todos à educação superior não era defendido por Teixeira.

A escola pública é filha dessa revolução burguesa. Os grandes teóricos iluministas pregavam uma educação cívica e patriótica inspirada nos princípios da democracia, uma educação laica, gratuitamente oferecida pelo Estado para todos. Tem início com ela a ideia da unificação do ensino público em todos os graus. Mas ainda era elitista: só os mais capazes podiam prosseguir até a universidade. (GADOTTI, 2006, p.88).

Entende-se que esse modelo de educação destinado ao acesso de todos à escola pública não era viável ou, melhor dizendo, seria utópico, tendo em vista que: “se beneficiam da educação pública são os ricos, pois os pobres, sob o regime capitalista, estão condenados ao trabalho desde a infância.” (GADOTTI, 2006, p. 120).

No entendimento de Anísio Teixeira, para pensar em uma educação moderna e científica, fazia-se necessário um ensino não apenas voltado para a exposição das matérias, mas na ação, no trabalho, conforme pudemos observar na defesa de Dewey por uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, Teixeira (1971, p. 17) afirma:

Em todas essas modalidades, em face do caráter novo do conhecimento científico, o ensino se tem de fazer pelo trabalho e pela ação, e não somente pela palavra e pela exposição, como outrora, quando o conhecimento racional era de natureza especulativa e destinada à pura contemplação do mundo.

O escolanovista traz a ideia de que os velhos métodos da escola tradicional de apenas exposição e memorização seriam inadequados para a nova sociedade, pois não adianta saber falar sobre algo e nada saber fazer. Faz uma crítica ao ensino abstrato pela falta de articulação com a vida real. A escola deve ser ativa, prática, de experiência. Desse modo, o educador traz a problemática: de que forma a escola brasileira da época se aproximava desses princípios de uma escola nova?

Além de John Dewey e Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo foram representantes de destaque do escolanovismo, os brasileiros que buscaram uma reforma educacional em vários estados. Tinham como princípio diretor a formação da personalidade do indivíduo, bem como propiciar a acessibilidade do povo à educação para uma formação prática e livre dos métodos tradicionais de ensino e aprendizagem, defendida de forma aprofundada por Ramos (1939b). Historicamente, o trabalho manual era desprezado pela elite,

mas não pelo povo. Uma educação prática seria bem-aceita pelo povo, seria para este. Assim, para intervir nesse processo, seria necessário por meio da educação nova que visava construir uma sociedade democrática, moderna, civilizada. Vejamos agora as propostas do educador Lourenço Filho.

Utilizamos, ao longo do texto, algumas citações sobre Lourenço Filho, mas neste momento, trataremos dele, nesta seção, de forma breve, por já ter apresentado muitas de suas concepções. Lourenço Filho nasceu em Porto Ferreira, interior de São Paulo, em 1897, e veio de uma família de comerciantes. O intelectual participou da assinatura do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, e muitas de suas ideias assemelhavam-se às de Anísio Teixeira na defesa da importância do ensino primário, da educação infantil, universidade, formação de professores, dentre outros, em prol de uma reforma educacional, além de ter trabalhado na administração pública da educação. Ressaltamos que o intelectual foi convidado por Teixeira para participar do quadro de colaboradores da reforma educacional (Imagem 3).

Imagem 3 – O escolanovista Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970)



Fonte: Lourenço: álbum de família.<sup>9</sup>

Lourenço Filho teve como preocupação a subjetividade do educando no processo educativo, demonstrando a relevância da formação da personalidade em termos sociais e psicológicos, em que destaca: “O que se chama *interesse* é o aspecto interno da experiência, o que move o educando e assim é por ele sentido; o que se chama *esforço* é o aspecto externo

---

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://geneall.net/pt/familia-album/545/lourenco/>>. Acesso em: 14 set. 2016.

pelo qual podemos observar a situação funcional resultante.” (LOURENÇO FILHO, 1978[1950], p.199, grifos nossos).

O educador defende a importância da motivação para que haja interesse e, conseqüentemente, o esforço, considerado por ele como um dos elementos mais importantes para a aprendizagem. Dessa forma, propõe uma didática em que seja necessário conhecer o que motiva o educando para que o trabalho pedagógico tenha êxito.

Lourenço Filho produziu alguns livros, entre eles: *Cartilha do povo* (LOURENÇO FILHO, 1928), *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita* (LOURENÇO FILHO, 1933) como podemos ver na Imagem 4. O educador tinha a preocupação com a alfabetização do povo, pois o analfabetismo era um mal a ser combatido, mas será que a psicologia educacional de Lourenço Filho envolvia compreender todo o contexto do estudante ou somente classificar?

Imagem 4 – *Cartilha do povo* (1928) e *Testes ABC* (1933)



Fonte: Lourenço Filho, Testes ABC.<sup>10</sup>

A educação para o povo era uma grande preocupação para o educador em questão, por isso destinou livros como fruto de sua atuação e estudos para a formação de professores. Que currículo e avaliação seriam? Ele explica:

<sup>10</sup> Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?tbm=isch&sa=1&q=Louren%C3%A7o+Filho.+Testes+ABC&oq=Louren%C3%A7o+Filho>>. Acesso em: 14 set. 2017.

Ora, a medida na educação é representada pelos testes. Eles não fazem outra coisa senão estender ao trabalho da escola os recursos práticos, reguladores de nossa atividade, já empregadores e reconhecidos como úteis, em todos os outros ramos do trabalho. Aliás, a necessidade da medida, na escola, sempre foi reconhecida pelos mestres. Que pretendemos fazer quando interrogamos os alunos, quando repetimos as provas e exames quando observamos a conduta diversa das crianças, nestas ou naquelas condições? Pretendemos avaliar até que ponto chegaram os alunos na assimilação dos programas, como pretendemos classificar-lhes a inteligência, ou aptidões [...] o que o teste, antes de tudo, pretende é substituir a apreciação subjetiva, variável de mestre a mestre e, nestes, de momento a momento, por uma avaliação objetiva, constante e inequívoca. (LOURENÇO FILHO, 1933, p.12).

Podemos observar que a avaliação é classificatória, portanto, excludente. Quem seriam os inteligentes ou com aptidões? Será que mudou nos dias atuais? Esses seriam os métodos científicos aplicados à educação. Mais à frente, esse pensamento de Lourenço Filho veio a subsidiar a avaliação psicológica no que se refere a identificar distúrbios mentais e dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, pensamento esse a que Arthur Ramos (1939b?) se contrapôs, pois, segundo ele, esse caráter “testolizante”(de testes) rotulava as crianças como anormais, sendo algo reducionista e simplista. Segundo Ramos (1939b), investigar as causas do comportamento seriam as premissas para qualquer julgamento no campo da educação, sendo os círculos sociais de vida, de grande valor, assim, investigá-los seria essencial para entender os problemas de comportamento, de aprendizagem. Nesse ponto os dois intelectuais divergem.

Além disso, Lourenço Filho aproxima-se na questão de Dewey, Teixeira por ressaltar a importância da “comunidade em miniatura”, “trabalho em conjunto”, “jogos recreativos” destacando na obra *Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea* (1950), e reeditada em 1978, publicada pela primeira vez em 1929, fundamentos básicos para teorias em torno de uma nova educação, sendo essas teorias semelhantes aos intelectuais citados, no entanto, divergindo, na concepção de pensamento, conforme dito.

Convém destacar que o intelectual tinha relações pessoais com Monteiro Lobato, Sampaio Dória, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, que compartilhavam pensamentos pedagógicos parecidos em torno da formação de indivíduos adaptados à sociedade, conforme afirma Carvalho (2011). Desse modo, entende-se que, além de aproximação com as ideias dos enunciados, também está concomitante a Arthur Ramos com a formação de pessoas ajustadas à sociedade por meio de comportamentos civilizados. Lourenço Filho faleceu em 3 de agosto

de 1970, no Rio de Janeiro, por um problema cardíaco. Vejamos outro pioneiro da Escola Nova no Brasil.

O educador Fernando de Azevedo nasceu em 1894, na cidade de São Gonçalo em Minas Gerais, de tradicional família da cidade. Em sua atuação no campo educacional, ressaltamos que foi o fundador da ABE (1924) e promoveu diversas conferências sobre educação em busca de uma renovação pedagógica no país (Imagem 5).

Imagem 5 – O educador Fernando de Azevedo (1894-1974)



Fonte: Academia Brasileira de Letras (2017).

Azevedo foi convidado a assumir o cargo de diretor da Instrução Pública do Distrito Federal em 1927, e buscou reformar a educação do Rio de Janeiro até 1930. O intelectual dirigiu a Biblioteca Pedagógica Brasileira da Companhia Editora Nacional por mais de quinze anos, da qual faziam parte a Série Iniciação Científica e a Coleção Brasileira, onde publicou vários artigos e obras.

A Reforma da Instrução Pública idealizada por Fernando de Azevedo (1927-1930) veio no bojo desse movimento. Orbitando em torno de pares de oposição (velho e novo; espírito literário/livresco e motivação científica; tradicional e moderno; escola de bacharéis e escola nova), o que a Reforma pretendia era uma sistematização da legislação do ensino carioca e uma renovação de práticas e saberes escolares que desde finais do século XIX, vinham sendo debatidos na antiga Capital. (VIDAL, 2008, p.115).

Com vasta publicação e notável trabalho na administração pública, um feito de merecido valor para este trabalho foi seu ato de redigir o documento político intitulado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Esse documento gerou debates e impactos em prol de reformas educacionais, contribuindo para, posteriormente, ser formulado o 1.º Plano Nacional de Educação. Azevedo tinha como proposta pedagógica:

os educandos tinham que efetivamente ocupar, a partir da implementação da Reforma, uma posição 'ativa' no processo de aprendizagem. Desta feita, não só deveriam ser toleradas, em certo sentido, as perguntas, curiosidades, brincadeiras, olhares, sensações, impressões primeiras, experiências, questionamentos infantis, como principalmente, estimuladas. Ao professor cabia, de um lado, canalizar, disciplinar e articular os interesses dos alunos. (VIDAL, 2008, p.115).

Assim como Ramos e Dewey destacam sobre a importância de criação de hábitos ou experiências continuadas, Azevedo também a defendia. Vale mencionar que o aparecimento da curiosidade apontada por Ramos (1939b) como fundamental é o momento propício para aplicar os preceitos da higiene mental na formação de hábitos que será discutida mais adiante. Fernando de Azevedo faleceu em 1974, aos 80 anos, na cidade de São Paulo.

As ideias dos principais intelectuais brasileiros do movimento escolanovista trazem influência norte-americana do modelo de educação, sociedade e ser humano, a fim de construção de uma nação moderna e, para isso, exigiam a formação de pessoas ajustadas a esse sistema.

É no pedagogismo inerente ao movimento que nos leva a confrontá-lo com os ideais escolanovistas europeus e principalmente norte-americano. Aqui é importante destacar que os expoentes do movimento brasileiro nunca negaram as influências recebidas, e, principalmente Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho deixam esta influência bem definida em suas obras. (CUNHA, 1986, p.86).

Por exercerem os referidos intelectuais cargos públicos administrativos como mencionados, seria uma oportunidade de pôr em prática a reforma educacional tão almejada por eles em busca de homogeneizar o Brasil, semelhante aos países ditos modernos, conforme Pagni (2000). Esses símbolos de progresso e riqueza, e tudo contrário a isso, deveriam ser erradicados. Em prol desse projeto de educação, foram convidados colaboradores, e na gestão de Anísio Teixeira, um desses foi Arthur Ramos.

### 3 HIGIENISMO, ARTHUR RAMOS E O PROJETO ESCOLANOVISTA

Iniciamos esta seção com as pinturas apresentadas em uma exposição organizada pelo Partido Nazista, na Alemanha, em 19 de julho de 1937 (Imagem 6). Essa arte era considerada pelos nazistas como “degenerada”. O que seria a degeneração? Qual a relação disso com o higienismo e a educação?

Imagem 6 – Arte “degenerada” exposta na Alemanha, 19 jul. 1937



Fonte: A arte degenerada, 2017.<sup>11</sup>

De acordo com Tomaz Tadeu Silva (2003), a arte expressa uma representação, uma ideia, uma intencionalidade, não é neutra. Envolve a subjetividade de quem a produz e de quem a contempla. Nas imagens acima, negros, indígenas, deficiente mental, mulheres nuas com a cabeça de cor diferente do restante do corpo (talvez, representando a mestiçagem, ou por ser pessoas do mesmo sexo, o lesbianismo), esses grupos sociais simbolizavam a degeneração para os nazistas. Sabemos que o Partido Nazista idealizava um modelo de perfeição, e tudo contrário, ou diferente, que ameaçasse a pureza de sua raça e cultura era tido como degenerado, “anormal”. Etnias diferentes, judeus, homossexualidade era uma degeneração que precisava ser eliminada. Sandra Caponi (2012, p. 25) traz uma definição: “A ideia de degeneração remete a um processo de degradação patológica do tipo normal e primitivo da humanidade, que é transmitido hereditariamente, provocando uma afecção de ordem física, intelectual e moral.” Expor a degeneração seria um meio de disseminar a ideologia nazista, mostrando assim, o que era “anormal”, “indesejável”, o que deveria ser evitado ou eliminado. Havia toda uma intencionalidade na exposição dessa arte, que por sua

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=arte+degenerada+segundo+os+valores+nazistas>>. Acesso em: 17 set. 2016.

vez, envolvia a formação de subjetividades em torno de grupos sociais. Será que essa ideologia ainda está viva nos dias de hoje? Em que isso nos ajuda a pensar em educação? O que fundamentou o referido partido? Será que o campo da educação brasileira esteve alheio ao que aconteceu no mundo? São questões para pensar, e não temos a pretensão de oferecer respostas.

### 3.1 Higienismo e eugenia: em nome da saúde de “todos”

Com várias pesquisas no campo da biologia, entre elas, fisiologia, a descoberta da microbiologia e o evolucionismo, no século XIX, vieram a desencadear a teoria eugenista. **Eugenia** significa *bem-nascido*, sendo proposta como uma ciência que iria favorecer o melhoramento da espécie. A biologia defendia a ideia de que, para um eficaz funcionamento dos órgãos, se deveria considerar sua relação com o organismo, conforme Diwan (2007a). Com isso, podemos fazer uma ponte para uma nova visão de mundo, ser humano e sociedade, pois a sociedade é um corpo, e os indivíduos são órgãos desse corpo, e para que haja um bom funcionamento da sociedade, seria necessário atentar para os órgãos, os indivíduos. Poderia assemelhar-se à percepção da vida como um organismo, e o ser humano como uma máquina. Assim, se houvesse o desequilíbrio dos indivíduos, não interferiria no corpo social?

A consciência da cidade como território corporal é explicada pela aplicação às mesmas disciplinas até então aplicadas apenas ao corpo humano como o caso da ‘anatomia’ e da ‘fisiologia’ já referidas previamente e explica também que a cidade pudesse ser analisada para se produzir um ‘diagnóstico’, procedendo-se depois a uma ‘terapêutica’ de erradicação da doença. Certas partes da cidade são mesmo concebidas como focos de doenças e estas doenças são concebidas como derivando de uma ausência de higiene. (SEIXAS, 2005, p.5).

A medicina e a biologia transpuseram o seu olhar do corpo individual para o corpo social, interferindo na sociedade. É o que Foucault (1994) destaca como “medicina do não-patológico”. O patológico não é mais o corpo individual, mas o corpo coletivo. Como seria esse olhar? Um olhar naturalista. Quem seriam os doentes sociais? O que fazia parte do projeto da nação era eliminar e/ou prevenir todo o “mal” que viesse a ser prejudicial à “saúde” da sociedade. Essa saúde iria possibilitar o trabalho competente, a beleza, a força, o progresso e a ordem. As pesquisas no campo da biologia e medicina não estavam desvinculadas de um contexto social, trouxeram avanços, mas também havia outra face, como veremos adiante.

Com a microbiologia, os estudos do cientista Louis Pasteur (1822-1895) vieram a repercutir no campo da medicina, sendo fundamentos para a saúde pública e a medicina

social. Por exemplo, com a invenção de vacinas, técnicas curativas para doenças e epidemias vieram a fundamentar a atuação de médicos higienistas e as políticas sanitárias. Podemos assim pensar que isso exerceu o papel de biologização, adentrando as políticas públicas, afirmando normas de curar e regras higiênicas.

Um terceiro ponto das pesquisas em Biologia tocado por Pietra Diwan (2007b), em seu livro *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*, foi o evolucionismo de Charles Darwin (1809-1882) sobre a sobrevivência dos mais equipados biologicamente, havendo, assim, uma seleção natural, os que se adaptarem. Esse pensamento ultrapassou o campo biológico, adentrando discursos das ciências sociais, intitulando-se *darwinismo social*. Essa mentalidade “dará voz a elementos racistas e eugenistas” (DIWAN, 2007b, p.30). Desse modo, as pesquisas biológicas foram utilizadas para o social, como os valores, a cultura, tecnologia de determinada sociedade em detrimento das demais, denominando a superioridade e a inferioridade. Além de Gregor Johann Mendel e Augusto Weisman sobre a lei da hereditariedade e genética; afirmavam que os gametas são responsáveis “pela transmissão de caracteres ancestral e imutável pelo meio ambiente” (DIWAN, 2007b, p.31). O sentido dessa ideia era que a seleção natural asseguraria a eliminação, naturalmente, e através das gerações, os caracteres defeituosos e inferiores. Podemos então pensar que essas pesquisas em Biologia vieram a reforçar o poder da burguesia no século XIX, pois essa classe percebeu-se como superior hereditariamente. Vale mencionar, em relação à hereditariedade, que: “Além da raça, etnia e cultura se tornarão sinais da natureza que poderão ou não indicar superioridades, e tais sinais justificarão a dominação de um grupo sobre outro” (DIWAN, 2007b, p.33). Essa naturalização não estaria entrelaçada com o campo escolar e com os discursos sobre educação? Aquilo que naturalmente somos permitiria aquilo que escolhermos para nós?

As teorias naturalistas, tendo como pioneiro Francis Bacon, foram tomadas como fonte para a constituição do movimento eugenista e higienista, que tinha como fundamento em pesquisas da Biologia que havia uma raça “superior”, e isso determinava a capacidade, habilidade, moralidade, beleza, perfeição; as outras “raças” eram consideradas degeneradas, conforme Caponi (2012). Isso significa que o branco europeu foi originado da raça primitiva,<sup>12</sup> sendo as demais adulteradas por meio do clima, de fatores externos e internos

---

<sup>12</sup> De acordo com Sandra Caponi (2012, p. 16): “se delega à psiquiatria o poder de resolver grande parte dos problemas e conflitos sociais.” A autora traz a história da psiquiatria em que se apoia nas estratégias biopolíticas foucaultianas para analisar as teorias degeneracionistas. A degeneração surge como um conjunto de teorias, por diversos teóricos, para justificar o saber médico, científico, no controle do corpo e mente da família dos tidos como “anormais”. Nos primeiros capítulos, a autora se remete a Cabanis, um dos teóricos da

(cérebro e/ou demais órgãos), características essas transmitidas geneticamente. Assim, a eugenia, o bem-nascido, a raça superior buscou evitar a “contaminação” da raça “inferior”. O discurso científico, em especial, grande parte de médicos, justificava o racismo por meio da ciência.

### 3.2 Higienismo no Brasil: civilização e barbárie

No Brasil, no início do século XX, a Eugenia e o Higienismo ganharam maior fôlego, pois com todo o contexto da 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial (1914-1918), Abolição da Escravatura (1888), Proclamação da República (1889) havia a preocupação de modernizar o País semelhantemente à Europa, e, para isso, era necessário civilizar. O que seria civilizar e higienizar? Conforme Seixas (2005, p.2), “a primeira exprime um estado que nós definimos de maior aperfeiçoamento espiritual, enquanto que a segunda significa a ação para se alcançar esse estado”. Higienismo<sup>13</sup> e civilização<sup>14</sup> estavam entrelaçados, pois a civilização seria sair da condição da “barbárie”, do “primitivo” e alcançar os “bons modos”, “boa conduta”, “bons hábitos”. Quem necessitaria dessa civilização? Segundo Caponi (2012, p. 28): “O degenerado era considerado, quase sem exceção, um sujeito incurável; logo não será na terapêutica, mas na prevenção, que psiquiatras e higienistas concentrarão esforços.”

O civilizado difere em partes do degenerado, pois o sujeito de conduta “doente”, com a educação higienista poderia alcançar a saúde do espírito, já o degenerado, seria com a prevenção. No entanto, ambos são alvos do higienismo. O que mais difere é que o degenerado, na visão dos eugenistas, não tem cura, mas para alguns higienistas, o mesmo degenerado pode tornar-se civilizado, por meio dos preceitos da higiene mental. Em uma visão, o determinismo é biológico, em outra, o determinismo é social.

Em 1923, Gustavo Riedel fundou a Liga Brasileira de Higiene Mental (LBHM), que envolvia vários intelectuais, especialmente os médicos. A liga proferia discursos e práticas de

---

degeneração, que em sua concepção a raça primitiva seria a primeira a surgir, composta pelo branco europeu, que com o clima “quente” sofreu degeneração originando as “raças inferiores”, os mestiços, negros, indígenas. Com outros teóricos ao longo do tempo, surge uma nova concepção de raça primitiva como “atrasados” atribuídos à população negra e indígena, como foi utilizado, mais adiante por eugenistas e higienistas. Vale mencionar que o higienista Arthur Ramos denomina a cultura negra como *primitiva*, migrando o racismo do campo biológico para o cultural.

<sup>13</sup> Seixas (2005) compreende a Higiene como uma ciência que procura modificar as pessoas e o meio onde vivem a fim de atingir o mais favorável aperfeiçoamento integral daquelas.

<sup>14</sup> De acordo com Carrel (1997 apud NALLI, 2011), a civilização científica contribuiu para a melhoria da qualidade de vida, no entanto, alterou a nossa relação com a natureza, comprometendo a capacidade adaptacionista, criando um ser humano frágil e débil, e para “salvar” os indivíduos de tal condição, a eugenia e o higienismo seriam fundamentais para isso.

cunho normatizador, de caráter preventista e de lógica eugenista. É interessante destacar: “pois se não houver o necessário cuidado com a eugeniização dessa gente depauperada e ignorante, nada poderemos esperar para o futuro da nacionalidade brasileira” (KEHL, 1922, p.40). Renato Kehl (1889-1974), médico e escritor, considerado o pai da eugenia no Brasil, contribuiu para a LBHM com o *Boletim de Eugenia*, que circulou entre 1929 e 1933, dentre congressos, palestras e livros. Entre suas propostas, estava a esterilização dos “degenerados”, o exame pré-nupcial, o controle matrimonial e reprodutivo, seleção racial dos imigrantes. Essa “gente”, a quem Renato Kehl se referiu, eram os mestiços, negros, aqueles com baixo desenvolvimento intelectual, com doenças mentais, os da classe popular. Os discursos eugenistas e higienistas e sua militância conquistaram espaço na legislação da Constituição de 1934:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
  - b) estimular a **educação eugênica**;
  - c) amparar a maternidade e a infância;
  - d) socorrer as famílias de prole numerosa;
  - e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;
  - f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a natalidade e a morbididade infantis; e de **higiene social**, que impeçam a propagação de doenças transmissíveis;
  - g) cuidar da **higiene mental** e incentivar a luta contra os venenos sociais.
- (BRASIL, 1934, art. 138, grifos nossos).

A legislação legitimou o higienismo tanto social quanto mental. Vários biólogos, engenheiros, advogados, educadores, médicos, estiveram envolvidos no projeto higienista, entre eles Arthur Ramos, que será destacado mais à frente. Buscavam preservar o futuro racial do país, pois em Assembleia Nacional Constituinte promulgou a Lei de Restrição à Imigração, que proibia a “entrada e expulsão de estrangeiros, extradição; emigração e imigração, que deverá ser regulada e orientada, podendo ser proibida totalmente, ou em razão da procedência” (DIWAN, 2007b, p.48). Conforme a autora, a referida lei afetou a entrada de asiáticos e judeus no país, por esses serem considerados pelos eugenistas como não assimiláveis socialmente.

Segundo Veiga (2007), a eugenia foi oficializada no Brasil em 1918 com a fundação da Sociedade Eugênica de São Paulo. Por meio de testes biométricos, baseados em métodos estatísticos e testes de inteligência, os eugenistas e alguns higienistas utilizaram tais instrumentos para classificar os estudantes e separá-los por idade mental e disposição física. A atuação desses referidos não se limitaram ao campo escolar, mas estendeu-se ao Exército; a

divulgação de seus intentos na literatura, na legislação, no urbanismo e arquitetura, dentre outros, mas aqui nosso foco é na construção e disseminação de discursos higiênicos no currículo escolanovista, ou seja, no campo escolar.

É pertinente sublinhar que os “sintomas” sociais tais como criminalidade, violência, miséria material, vícios, dentre outros, eram atribuídos à natureza, à hereditariedade, e por fim, ao indivíduo, desse modo, todo o contexto social, econômico, político, histórico era desconsiderado. Nessa perspectiva, com a naturalização das mazelas sociais atribuídas a determinado grupo social, por causa da hereditariedade, não há perspectiva de mudança. Essa é uma visão positivista, determinista, em que o ser humano não é o sujeito de sua história. Como não há possibilidade de mudança, só na prevenção é possível um futuro novo, na concepção dos eugenistas e higienistas. Os eugenistas divergiam quanto a concepções em torno da hereditariedade, uns favoráveis a Lamarck, outros a Mendel, mas convergiam em relação à hereditariedade sendo elemento determinante no comportamento, nas características do sujeito.

Voltando às imagens que iniciaram esta seção, os nazistas se apropriaram da eugenia como fundamentação para suas práticas, pois essa teoria destacava o melhoramento da espécie, princípio galtoniano, e com o darwinismo social, foi utilizada para justificar a pureza da raça e protegê-la, pois havia os “bem-nascidos”, assim: “Os anormais impedem o desenvolvimento dos normais. [...] Nós só faremos desaparecer a loucura e o crime a partir de um melhor conhecimento do homem, pelo eugenismo.” (CARREL, 1997, p.371 apud NALLI, 2011, p.38).

Os “anormais” representavam uma ameaça, um perigo; na concepção eugenista, a degeneração tinha de ser combatida, e os degenerados seriam a mestiçagem, “loucura”, as deficiências físicas (anomalias congênitas) como em destaque nas pinturas da arte degenerada exposta pelo Partido Nazista.

Como a educação poderia conter princípios eugênicos se a hereditariedade é determinante? Como interferir em algo que já é da natureza infantil? Com o higienista Arthur Ramos, iremos discutir como estava ele relacionado com alguns princípios da eugenia e sua proposta higienista para a educação.

### 3.3 O alagoano Arthur Ramos (1903-1949)

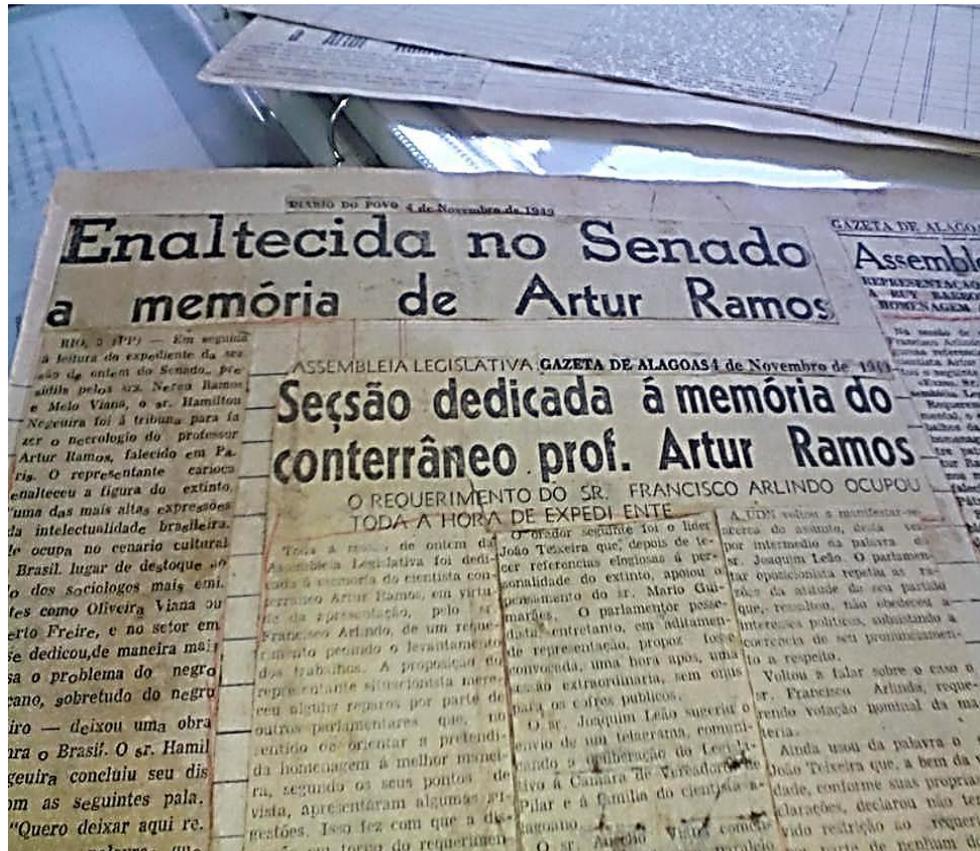
Arthur Ramos nasceu no município de Pilar, em Alagoas, completou seus estudos da educação básica em Maceió, indo para estudos posteriores na Bahia, onde cursou Medicina (1926). Também contribuiu para os jornais de Alagoas e da Bahia com publicações sobre antropologia, psicologia, sociologia. Faleceu aos 46 anos, em Paris, no ano de 1949 em consequência de um edema pulmonar (Imagem 7).

Imagem 7 – O médico alagoano Arthur Ramos



Fonte: Biblioteca Nacional (2004, p. 6).

O trabalho do intelectual foi notável para o campo científico, cuja morte repercutiu em jornais do estado de Alagoas (Imagem 8):

Imagem 8– Repercussão da morte de Arthur Ramos no Jornal *Gazeta de Alagoas*, 4 nov. 1939

Fonte: Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas.

O médico alagoano ganhou destaque em suas pesquisas por estudar a medicina, psiquiatria, psicologia social, antropologia, indo além de Alagoas e do Brasil. Por isso, neste trabalho, sem buscar fazer apologias, mas buscar compreender a relação dele com a educação, seus limites e suas contribuições, por seu vasto trabalho, temos o intelectual como objeto de pesquisa para refletir acerca da educação e de sua articulação com o currículo escolar em Alagoas.

Para tal propósito, vale adentrar o estudo das raízes do psiquiatra alagoano, conforme Marilu Gusmão (1974), em *Arthur Ramos: o homem e a obra*, aponta a trajetória da vida pessoal e, sobretudo, profissional de Arthur Ramos. Nos primeiros capítulos, aborda o pilarense Arthur Ramos, filho de Manoel Ramos e Ana Ramos. O pai de Arthur, formado em medicina, exercia sem remuneração, da qual se utilizava para medicar as pessoas de baixa renda, vivendo de sua fábrica de rendas e bordados no município de Pilar. Depois, a condição social da família entrou em declínio e teve de viver exclusivamente da profissão.

Desde muito cedo, teve contato com a cultura letrada em decorrência de conviver com seu pai e o acervo pessoal que dispunha em casa. O pai foi seu grande mestre intelectual

moral (GUSMÃO, 1974). O ambiente familiar vivido por Arthur Ramos lhe possibilitou o desejo de mergulhar nos estudos e nos problemas de ordem social. “Assim, o ambiente foi para ele estimulante, à parte a influência recebida do pai e do irmão. ‘Foi com meu pai que aprendi as primeiras lições de coisas’.” (GUSMÃO, 1974, p.25). Nesse ambiente cresceu Arthur Ramos, que, desde cedo, demonstrara interesse pela cultura literária e pela música tanto em casa quanto no ambiente escolar. Na escola, já se destacava segundo Gusmão (1974, p. 25): “O professor Manoel Cardoso, certa ocasião procurou o Dr. Manoel Ramos e o aconselhou a mandar o filho para um lugar mais adiantado, dizendo: ‘Levem daqui este menino. Comigo nada mais tem o que aprender’.”

A família de Ramos era bem instruída, possuía um gosto pela preservação da memória social, o que está explícito no fato de ser depositária de documento do seu passado e da vida sociocultural do mundo em que viveu. A vida desse intelectual traz em sua bagagem costumes alagoanos de famílias ilustres que viveram nas últimas décadas do século XIX.

Guardando partituras musicais, panfletos de greve, programas teatrais e panfletos denunciando escândalos políticos, a família Ramos preservou, por meio de vasta correspondência, não apenas fragmentos da história da cultura, da educação e da vida coletiva em Alagoas (BARROS, 2000).

Seu pai incentivava a leitura, e a família possuía uma biblioteca rica, e os amigos de Ramos, de seu pai e dos irmãos iam desfrutar no Pilar da grande biblioteca de sua casa. Em sua juventude, Arthur Ramos começou a redigir para jornais de Maceió e Pilar, entre eles a “Carta” no Semanário *O Pilar*: “suas primeiras publicações nos jornaizinhos da terra, escritos que classificou de suas veleidades literárias, quase todos orientados em prol das campanhas humanitárias locais” (LAGES, 1997, p.24), com um espírito analítico e reflexivo. Além disso, por sua oratória e erudição, em muitos momentos, fora solicitado para discursar em nome de grupos (turma).

Na adolescência, o intelectual alagoano brevemente ocupou a função de professor: “Aos dezessete anos [...] exerceu sua primeira atividade didática, ao dar um Curso de Português para o nível primário, no Colégio São João, onde estudara.” (GUSMÃO, 1974, p.26). Assim, o interesse de Ramos com as questões da educação presume-se que se iniciou nesse contato com a docência, embora de pouca duração, mas imprimiu marcas que são refletidas mais adiante.

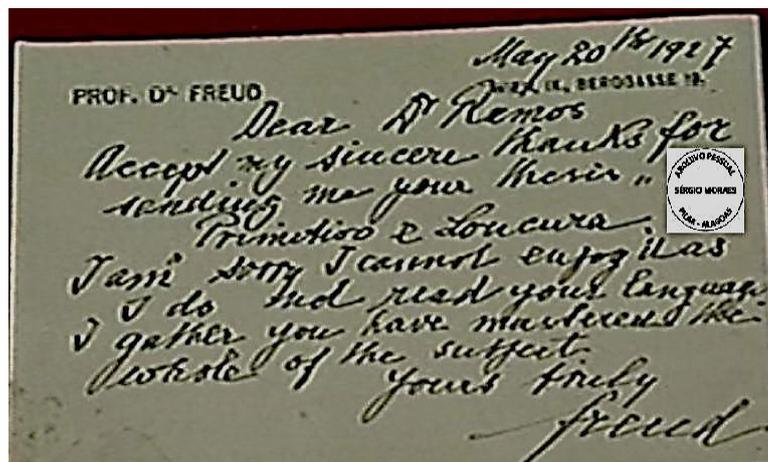
Completando os estudos em Maceió no Colégio São João do Cônego João Machado de Melo em 1919, Gusmão (1974, p. 25) destaca a fala de Abelardo Duarte sobre Ramos: “Arthur Ramos fora um dos melhores alunos do Colégio S. João [...] conhecido pela sua

cultura, seus arroubos de oratória e pelas suas sátiras, e dele saíra em forma, com o curso de humanidade completo em 1919.” Arthur Ramos iniciou a Faculdade de Medicina em 1921, na Bahia, concluindo em 1926. Ao formar-se, defendeu a tese *A sordície nos alienados: ensaio de uma psicopatologia da imundície*, que lhe garantiu a entrada no concurso de docente na Clínica Psiquiátrica da Faculdade de Medicina da Bahia em 1938.

No meio acadêmico, Arthur Ramos teve contato com diversos médicos, incluindo Afrânio Peixoto e Nina Rodrigues. Em conjunto elaboraram um grande projeto de higienização da população. O primeiro foi um dos 26 intelectuais que participaram do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), e o segundo, um mestre para Ramos. O médico alagoano publicou vários artigos no Arquivo do Instituto Nina Rodrigues. O sentido de higiene no referido projeto ultrapassava os limites do saber médico, uma vez que o entendiam como capaz de explicar tanto os problemas de ordem biológica quanto social.

Com a defesa da tese *Primitivo e loucura*, tendo como mestre Nina Rodrigues, Ramos (1926) trouxe nesse trabalho a continuação das ideias do intelectual maranhense com uma nova leitura que garantiu o doutoramento em Medicina. Vale mencionar que Nina Rodrigues foi um médico social que tinha um pensamento revestido com teorias raciais fundamentadas na Europa ao longo do século XIX, e seu principal aporte teórico foi a Eugenia (de Francis Galton), em uma perspectiva biológica em torno do meio e raça. Arthur foi reconhecido pelo próprio Freud em relação à presença das teorias psicanalíticas, como podemos observar (Imagem 9):

Imagem 9– Carta de Sigmund Freud a Arthur Ramos, 1927



Fonte: Arquivo pessoal de Sérgio Moraes.

Em outras palavras:

A tese de doutoramento de Arthur Ramos, 'Primitivo e Loucura', com a qual ganhou o título de Doutor em Ciências Médicas e Cirúrgicas, em 1926, foi comentada pela 'Revue Neurologique' de Paris e por outras publicações especializadas, mundialmente famosas como 'The Journal of Nervous and Mental Diseases'. Elogiando-lhe o trabalho, o próprio Freud escreveu a Arthur Ramos. [...] Seus trabalhos, nessa fase, estão fortemente impregnados das teorias psicanalíticas. (GUSMÃO, 1974, p.29).

A referida tese discutia a psicopatologia e sua relação com a cultura e a tradição histórica dos povos, assim fazendo uma articulação entre as teorias psicanalíticas, a Psicologia social e Antropologia. Na concepção de Arthur Ramos, o ser humano tinha, dentro de si, um homem primitivo que, em alguns momentos, apresentaria um comportamento de “selvageria”. Entretanto, o pensamento freudiano continua em seus trabalhos posteriores, entre eles: *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental*, ambos de 1939, sobre a relevância da formação da criança ajustada ao meio social por meio da criação de um superego “correto” advindo de hábitos “saudáveis” que equilibrariam a repressão, mas, por outro lado, considerando as necessidades físicas e afetivas da criança. O intelectual foi influenciado pelo pensamento de Nina Rodrigues que refletiu em grande parte de suas obras.

Quanto ao projeto higienista e eugênico, no que diz respeito à raça, Maria José Campos (2004) destaca que Arthur Ramos assenta no Brasil a noção de democracia racial por uma interpretação da mistura racial e cultural, por meio da apropriação das teorias culturalistas americanas, mas o autor alagoano ainda se remete ao pensamento de Nina Rodrigues, envolvendo-se no pessimismo e otimismo, considerando a cultura negra como constituinte da nação brasileira, mas, ao mesmo tempo, uma cultura primitiva. Na visão dos referidos intelectuais, ser uma cultura primitiva, não apenas do negro, mas dos indígenas, dos mestiços, era sinônimo de atraso à tão sonhada civilização, à ordem e ao progresso. A influência desse pensamento não se limitou à questão antropológica, mas à educação escolar por meio da formação de hábitos harmônicos utilizando os princípios psicanalíticos. Vejamos na seção 3.4 o pensamento pedagógico de Artur Ramos.

### **3.4 A produção intelectual e o pensamento pedagógico de Arthur Ramos**

A vida profissional de Arthur Ramos lhe rendeu um número elevado de publicações, dentre as quais, destacamos: *Suicídio de criança* (1929), *Estudos de psicanálise* (1931); *Os horizontes místicos do negro da Bahia* (1932); *Psiquiatria e psicanálise* (1933); *A técnica da psicanálise infantil* (1933); *Freud, Adler, Jung: ensaio de psicanálise ortodoxa e*

*herética*(1933); *O negro brasileiro: etnografia religiosa e psicanálise* (1934); *Educação e psicanálise* (1934); *A higiene mental nas escolas: esquema de organização* (1935), *A criança problema* (1939), *Saúde do espírito* (1939).

A educação infantil já vinha sendo mencionada por Ramos desde a obra *Suicídio de criança*, em que propunha ações preventivas contra o infanticídio por meio dos preceitos da Psicanálise, que poderia contribuir para o entendimento do suicídio com base em pesquisas sobre o narcisismo.

Outro artigo sobre a formação da criança é *A contra-sexualidade e o sentimento de culpa* (1933), em que Ramos destacou a importância da formação de um superego “normal” em prol de um controle dos instintos sexuais.

Com sua trajetória profissional de destaque, houve marcantes reconhecimentos. Um deles foi sua nomeação para chefe da Seção Técnica de Ortofrenia e Higiene Mental por Anísio Teixeira. Em seu ofício, aplicou o serviço de higiene mental, e instalou as primeiras clínicas ortofrênicas que tratavam de doenças mentais em escolas experimentais.

Nessa esfera, Ramos buscava conhecer profundamente a criança; ela era o centro do processo educativo. Em conjunto, agentes do SOHM, professores, pais e Ramos utilizavam fichas de observação sobre o comportamento infantil, e anotavam os dados coletados por meio de entrevistas, questionários, a fim de entender a criança imersa em seu contexto. Este trabalho resultou em algumas obras e também a indicação, por Afrânio Peixoto, para professor de Psicologia Social na Universidade do Distrito Federal.

Entre obras e artigos nesse período em atuação no mencionado serviço, está *Educação e Psicanálise*(1934), em que exige orientações para a formação mental do professor que deveria fazer uma autoanálise baseada nos princípios da Psicanálise com o intuito de identificar os complexos de infância, até então inconscientes, para evitar sua projeção nos alunos.

No mesmo ano, o psiquiatra alagoano, lançou o livro *Educação e Psicanálise* com a intenção de popularizar as noções da psicanálise aplicada à escola que defende a Escola Nova e opõe-se à educação tradicional. O autor discorre sobre a relevância da *reorganização da experiência* conforme John Dewey, afirmando que, em muito, as teorias da psicologia poderiam auxiliar com conceitos de finalidade, tendências, sentidos para ajustar socialmente o indivíduo: “o ensino deve visar às tendências, o interesse, a atividade do escolar.” (RAMOS, 1934, p.13). Assim, considera a criança como principal do processo educativo, no entanto, suas orientações se voltam para o adulto que irá conduzir a criança.

Assim, a criança é o centro do processo educativo, e não o mestre, como se via na pedagogia tradicional. Desse modo, Ramos buscava orientar os educadores a investigar a criança para compreendê-la em suas instâncias sociais com o intuito de prevenir ou corrigir comportamentos.

Nesse sentido, o educador deve aprender a ver o comportamento da criança de outra maneira, não como “anormal”, como o nosso autor destaca em *A criança problema* (RAMOS, 1939a), mas estudar problemas que antes pareciam insolúveis ou tidos como inquestionáveis ou inconscientes por meio da educação de base analítica. Desse modo, o autor refere-se tanto ao educador como, sobretudo, à criança em sua primeira instância educativa: a família em prol da condução “correta” da formação da personalidade tida como saudável.

### **3.5 A inserção de Arthur Ramos no Projeto Escolanovista: por um modelo de família, de sociedade, pela salvação do país**

Anísio Teixeira buscou uma reforma educacional, conforme discutido na seção 2. Em *O Jornal* (1952), ele mostra a aproximação com Arthur Ramos, destacando-o como um dos “sêres excepcionais”, tendo escolhido para seus estudos as ciências do homem, contribuindo bastante para o seu século (Imagem 10). Que contribuição seria essa? Sabemos que os meios de circulação, entre eles, o jornal, tem ampla divulgação entre a população, sendo um meio de formar opiniões, de instituir ideias a respeito de algo ou alguém, ou comportamentos, constituindo subjetividades. Vejamos a imagem que segue:

Imagem 10— Seção escrita por Anísio Teixeira sobre Arthur Ramos em *O Jornal* (1952)

# PSICOLOGIA SOCIAL

Anísio TEIXEIRA

*O Jornal, 27-6-*

**E**STA saindo do prelo uma nova edição (póstuma) da Introdução à Psicologia Social, de Arthur Ramos — "text-book" único na bibliografia especializada brasileira. A primeira edição dessa obra, que é das mais importantes do espelho literário e científico do saudoso antropólogo brasileiro, estava esgotada de há muito, fazendo grande falta aos estudiosos da matéria, porque inestimável como esforço de sistematização. Para a reedição, lançada pela Casa do Estudante do Brasil, o sr. Anísio Teixeira escreveu o breve prefácio que a seguir divulgamos.

**S**E Arthur Ramos ainda fosse vivo, recusaria eu, por certo, a honra que me distingue Luiza Ramos, pedindo-me para escrever, precedendo a segunda edição da Introdução à Psicologia Social, estas palavras desnecessárias.

Mas Arthur Ramos já não está entre nós para me dispensar de um dever que não estou em condições de cumprir. E também já não existem a Universidade do Distrito Federal e a cátedra de Psicologia Social.

**L**EVOU-NOS o primeiro, a morte, e a pequenina e brava universidade bem como a cadeira corajosa e prematura apagaram-se na fragilidade movediça do solo brasileiro.

Ficou-nos tão somente o livro a nos dar o testemunho da obra de Arthur Ramos, que se prolongou, depois, por outras cátedras e outros livros. Talvez fosse, por isto mesmo, que a senhora Luiza Ramos me desajasse aqui para juntar ao documento sem igual que é a Introdução à Psicologia Social, esta simples legenda de um contemporâneo e um amigo do autor.

dos meses que se lhe seguem impedem, com efeito, a juventude vigorosa do professor — pouco mais de 30 anos — de nos dar um livro denso e alto, que só Ramos poderia, nessa época, escrever.

**P**ERCORRA o leitor o seu índice e, depois, a sua bibliografia e veja a extensão e verticalidade dos estudos que este jovem professor realizou para chegar, assim, maduro e rico, à cátedra inesperada que pôde honrar como ninguém.

**A**RTUR Ramos era um destes seres excepcionais que lembram, no Brasil, as grandes culturas europeias. Estudar e produzir intelectualmente eram para ele atividades naturais e sempre crescentes como as das terras boas que produzem e produzem muito e produzem interminavelmente, sem esforço nem sofrimento, e cada vez são melhores.

Neste país onde os talentos recordam, por vezes, certos cactos duros e secos que só florescem uma vez e de todo se esvaem nesse esforço único e monstruoso, Artur Ramos parecia um trigal maduro e copioso. A sua safra tinha volume, a abundância, a qualidade e a inesgotabilidade das grandes lavouras racionais de subsistência.

Tendo escolhido para seu campo de estudos as ciências do homem, numa antevisão da grande contribuição do seu século, empreendeu a exploração desse novo mundo de conhecimentos ao lado dos grandes gênios de nova ciência da natureza humana.

**H**OMEM de grande calado intelectual, tinha o gosto

Da imagem acima, consideramos pertinente destacar o seguinte trecho:

Ficou-nos tão somente o livro a nos dar o testemunho da obra de Arthur Ramos, que se prolongou depois, por outras cátedras e outros livros. Talvez fosse por luto mesmo, que a senhora Luiza Ramos me desejasse aqui para juntar ao documento sem igual que é a Introdução à Psicologia Social, esta simples legenda de um contemporâneo e um **amigo do autor**. [...] Arthur Ramos era um destes seres excepcionais que lembram, no Brasil, as **grandes culturas européias**. Estudar e produzir intelectualmente eram para ele atividades naturais e sempre crescentes com as das terras boas que produzem e produzem muito e produzem interminavelmente, sem esforço nem sofrimento, e cada vez são melhores. Neste país onde os talentos recordam, por vezes, **certos cactos duros e secos** que só florescem uma vez e de todo se esvaem nesse esforço único e monstruoso, Arthur Ramos parecia um trigal maduro e copioso. A sua safra tinha volume e a inesgotabilidade das grandes lavouras racionais de subsistência. Tendo escolhido para seu campo de estudos as ciências do homem, **numa antevisão** da grande contribuição do seu século, empreendeu a exploração desse novo mundo de conhecimentos ao lado dos grandes gênios da nova ciência da natureza humana (TEIXEIRA, 1952, grifos nossos).

Podemos observar na citação do escolanovista três aspectos. Primeiro, a sua aproximação pessoal com Arthur Ramos, tendo-o como um amigo. Segundo, a visão de Anísio Teixeira sobre a *superioridade da cultura européia* comparando-a ao *país*, ao homenagear o higienista. Terceiro, a influência higienista através de uma visão futurista, preventiva do controle da conduta humana (RAMOS, 1958) *numa antevisão*. Nisso podemos ressaltar que o higienista influenciou a proposta da Escola Nova, pois segundo Gondra (2005) os preceitos médico-higienistas configuraram o padrão moderno de escola. Esse autor traz a discussão que a “própria invenção da educação escolar no Brasil se deu a partir de uma matriz médica” (GONDRA, 2005, p. 83). Nesse sentido, o discurso médico era tido como autorizado para intervir nos problemas sociais, apresentando regras, normas, regulações e controle social, adentrando em outros campos do saber, entre eles a educação escolar e seu currículo.

O alagoano articulou as concepções do saber médico com os princípios da Psicanálise e da Educação, destacando a importância de a escola propiciar espaços para a criança se expressar por meio da linguagem, dos trabalhos manuais, dos jogos e brincadeiras, igualmente ser ouvida, compreendida em suas necessidades pelo adulto:

A escola clássica [...] era uma escola de repressões e inibições. Essa escola sufocava a personalidade da criança, obrigando-a se manter calada e reservada. Apenas ministrava a técnica de instrução. Não era uma escola educativa, no amplo sentido moderno da expressão. [...] A escola moderna quer justamente acabar com esse estado de coisas, com essa ‘atitude mental’ em face da criança. Precisamos ‘compreender’ e ‘amar’ as crianças, num ambiente de liberdade e alegria. (RAMOS, 1939b, p.64-65).

Essas articulações teóricas chamaram a atenção de Anísio Teixeira, pois essa mentalidade era concomitante aos princípios da Escola Nova. Em seu entendimento, era necessário:

enriquecer o programa com atividades práticas, dá-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. (TEIXEIRA, 1971, p.36).

Nos anos 1930, influenciado pelo ideário da Escola Nova, no início do século XX, Arthur Ramos foi convidado para integrar a equipe de Anísio Teixeira que pretendia realizar uma reforma educacional na capital federal. Assim justifica Sircilli (2005, p. 188):

No que diz respeito às relações da escola com a comunidade, manifestava-se o mesmo espírito racionalizador, colocando a escola como o espaço privilegiado de socialização e normalização da ordem vigente. A família era vista como inadequada para educar os filhos; medidas higiênicas foram implementadas no intuito de manter os corpos dos alunos dentro dos padrões de limpeza; suas mentes seriam estudadas por meio de apurados instrumentos psicológicos e psicopedagógicos, e os professores seriam treinados para usar as técnicas mais recentes da pedagogia.

Desse modo, tendo em vista a educação como elemento principal da formação humana, Anísio Teixeira foi influenciado por essas ideias de formação de hábitos e higienização da mente para o seu projeto educacional: “A escola primária visando, acima de tudo à formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar as suas atividades a menos que o dia completo.” (TEIXEIRA, 1971, p.79).

Nesse sentido, com o intuito de uma escola integral, orientar as famílias, além do espaço escolar, a lidar com as crianças. Uma das propostas de Ramos seria muito relevante nessa formação de indivíduo “educado” ou “comum”, ou de “cultura geral” proposta por Teixeira. Desse modo, seria uma forma de controle social efetivo e definitivo além do ambiente escolar integral. Vidal (2008, p. 8) destaca:

O poder disciplinar é contínuo, estando perpetuamente sobre o olhar de alguém ou na situação de ser olhado. Olha para o futuro, para o momento em que a coisa funcionará sozinha e em que a vigilância poderá não ser mais que virtual, em que a disciplina, por conseguinte, tornar-se-á um hábito.

Desse modo, observa-se a importância dada à formação de hábito proposta por Arthur Ramos para o projeto escolanovista. Por conseguinte, destacamos:

Nesse **processo de reconstrução**, nenhum problema é mais essencial do que o da escola, pois por ela é que se efetivará o novo senso de consciência nacional e se afirmará a possibilidade de se fazer **permanente** e **progressiva** a grande mobilização do esforço brasileiro. (TEIXEIRA, 1971, p. 83, grifos nossos).

Sendo a escola o principal campo de atuação, pode-se observar que havia urgência em modificar a educação da época. Pensar a gestão, as metodologias, a relação professor-aluno seria fundamental em paralelo com as novas necessidades sociais, imprescindíveis para o progresso de nossa nação. Tornava-se necessário, além de novos discursos, atuar diretamente na escola com novas práticas. Então, o médico criou o Serviço de Ortofrenia que funcionou no período de 1934-1939, no Distrito Federal, atuando em clínica de “hábitos”, em parceria com Anísio Teixeira em seu projeto de reforma educacional.

A seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais foi fundada em virtude da Reforma de ‘Anísio Teixeira’ do Ensino Municipal, de setembro de 1933 e instalada a janeiro de 1934. E creio que foi a primeira experiência brasileira de instalação de clínicas de Higiene Mental, nas escolas, articuladas com a tarefa pedagógica. (RAMOS, 1939a, p.27).

Então, no âmbito escolar, as crianças que tinham um comportamento diferente das demais eram levadas para a seção ortofrênica, onde Ramos identificaria as possíveis causas desse comportamento para intervir na formação de novos hábitos, conforme David (2012). Analisaremos as obras *A criança problema* e *Saúde do espírito*, ambas de 1939, como material que revelam características desse projeto social e educacional.

### **3.6 A formação infantil nos livros *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental***

O alagoano Arthur Ramos, conforme mencionado, teve uma trajetória profissional e intelectual frutífera ao ocupar um cargo no SOHM (1934-1939), Distrito Federal. Em decorrência disso, escreveu obras sobre o pensamento pedagógico, uma delas *Saúde do espírito* (1939), reeditada em 1958. Assim, durante cinco anos, Arthur Ramos atuou em escolas experimentais analisando mais de 2.000 crianças, buscava identificar as possíveis causas psicossociais de comportamentos “desajustados” de escolares-problema.

Arthur Ramos tinha o intuito de investigar os círculos de vida da criança por meio de métodos amplos, a fim de constatar as origens do comportamento de crianças indisciplinadas e com dificuldades de aprendizagem, indo além de testes simplistas e rotuladores. O propósito era conhecer as raízes dos comportamentos tidos como indesejáveis para uma sociedade que

desejava ajustar-se aos novos padrões conduzidos pelo liberalismo burguês, a indústria e a ciência. Assim afirma:

Foi organizada a Ficha do Serviço, onde se colhem os dados da família (pais, irmãos, outros parentes...), ambiente familiar (condições materiais e psicológicas da habilitação...), história obstétrica materna, desenvolvimento e formação de hábitos (crescimento, saúde geral, alimentação, marcha e linguagem, ritmos fisiológicos, disciplina e vida na escola), fachada temperamental e caracterológica, funções psicológicas, súmula do exame psicométrico e antropométrico, fornecidos pelos Serviços correspondentes, exame médico, diagnóstico da personalidade. (RAMOS, 1939b, p. 28).

O intelectual em questão via nos princípios da Psicanálise a oportunidade de introduzir a higiene mental na escola como intuito de, por meio dela, prevenir e/ou corrigir a conduta humana rumo à formação de indivíduos considerados sadios. Para discutir tais propostas, analisaremos na seção 3.6.1 alguns aspectos da obra *A criança problema*.

### 3.6.1 A criança problema (1939)

A primeira obra aqui em análise é *A criança problema* (1939), resultante do trabalho de Arthur Ramos no SOHM, que se apresenta como um material rico para análise do discurso médico e sua interferência no campo educacional, as relações de poder envolvidas, pois os indícios estão no material, e cabe a nós, como pesquisadores da ciência histórica, buscar revelar as relações de poder presente nos discursos, nos dados, e o envolvimento no constructo do currículo escolanovista e a repercussão em Alagoas, que é foco desta pesquisa.

O livro divide-se em 20 capítulos, entre eles: A Herança e Ambiente, A Criança Escorraçada, As Constelações Familiares, Filho Único, Filho Caçula, rivalidade entre irmãos, avós e outros parentes, A Criança Turbulenta, Tiques e Ritmias, As Fugas Escolares, Os Problemas Sexuais, Medo e Angústia, a Pré-Delinquência Infantil: a mentira e os furtos. Em um trecho do livro, demonstra-se a relação direta do higienista Arthur Ramos com o escolanovista Anísio Teixeira:

Com o seu livro – escreveu-me o grande Anísio Teixeira [...] E o seu depoimento, que para mim é a maior recompensa da colaboração modesta que emprestei à obra de um dos primeiros dos nossos educadores ‘Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia de amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmávamos mais vigorosamente a nossa confiança na ciência... Parece hoje inacreditável que tenha havido no Brasil um serviço regular de ortofrenia e higiene mental [...] Um dos maiores livros de educação escritos entre nós que está realmente trabalhando para o futuro’. (RAMOS, 1954, p.9).

A preocupação com o futuro era uma constante nos discursos dos intelectuais da época, e o discurso científico era legitimado, “autorizado”, o “confiável”, pois “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for de início, qualificado para fazê-lo”. (FOUCAULT, 1996b, p.37).

Na reportagem abaixo, podemos observar como Arthur Ramos era considerado um cientista **do** povo, mas será que era **para** o povo?

Imagem 11– Reportagem sobre Arthur Ramos intitulada *Cientista do povo*

Fonte: Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas.

Trouxemos a reportagem acima, pois consideramos relevante quando é destacado Arthur Ramos como “cientista do povo”. Em vários momentos deste trabalho, sublinhamos que o psiquiatra alagoano tinha uma proposta educativa, em especial, nos livros *Saúde do Espírito* e *Criança Problema*, frutos de sua atuação no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, na década de 30. Isso nos faz perceber, que essa afirmação, da matéria acima, é sobre a contribuição do trabalho dele para a “educar” o povo e sua influência no estado alagoano, por se tratar de um texto de homenagem, reconhecimento e disseminação de suas idéias e práticas, pois “o vídeo será um instrumento de divulgação no Brasil e no exterior, do trabalho de Arthur Ramos. Em Alagoas mesmo, a proposta foi: a distribuição 2.000 cópias de fita

VHS, desse videodocumentário, em escolas de rede pública municipal de Maceió e estadual. Nisso percebemos, sobretudo, a disseminação de suas ideias no currículo escolar, por ser instrumentos que seriam apresentados aos estudantes.

Continuando suas concepções, o médico alagoano considera a maturação, mas o que prepondera em sua visão é o meio social, pois “o homem é produto de sua civilização” (RAMOS, 1939b, p.40). Segundo ele, o comportamento humano varia no tempo e no espaço, e as opiniões, os desejos, a lógica humana variam na história e geografia. De acordo com Aranha (1986, p. 182, grifos nossos), a vida humana se explica por três fatores, na visão positivista:

**raça**, que é a grande força biológica dos caracteres hereditários determinantes do comportamento do indivíduo [...] **meio**, pelo qual o indivíduo se acha submetido aos fatores geográficos [...] **momento**, pelo qual o indivíduo é fruto da época em que vive, estando subordinado a uma determinada maneira de pensar característica do seu tempo.

Mesmo que o alagoano não considere apenas a hereditariedade como os eugenistas, mas também a cultura como influenciadora da personalidade humana, ele se enquadra em uma visão positivista, determinista da condição humana, pois o homem é um “produto” de sua “civilização”, e não um produtor, um construtor. A higiene mental é considerada por ele como “salvadora”, pois ela investigará a repercussão dos círculos sociais para a formação da personalidade com o intuito de prevenir ou corrigir, mas sempre atuando sobre o sujeito para ele se adaptar, e não o ser humano atuando sobre seu contexto, nem buscando mudá-lo. Assim assevera:

Não há a ‘criança-problema’, como tipo único de reação, e sim ‘problemas’ da criança, em graus variados, subindo a escala de uma complexidade crescente. Para a solução desses ‘problemas’, devemos armar a equação da criança com os termos fornecidos, em primeiro lugar pelas pessoas e ‘imagens’ da sua ambiência familiar. (RAMOS, 1954, p. 44).

Arthur Ramos propôs desmistificar o termo “anormalidade<sup>15</sup> genética atribuída às crianças com dificuldade de aprendizagem escolar ou até mesmo com comportamentos inadequados na época (mentira, furto, preguiça, turbulento, etc.). Segundo o psiquiatra, o problema não era a criança, mas as influências do meio familiar e escolar sobre ela. Com isso,

---

<sup>15</sup> Arthur Ramos é pioneiro na divulgação do termo criança problema, no Brasil, buscando desrotular o termo anormalidade, porém a reformulação do conceito de “normalidade” e concepção de “criança problema” (*problem children*) já fora pesquisada e divulgada nos Estados Unidos, em 1936, por alguns pesquisadores, entre eles John Edward Bentley.

ele traz mais de 2.000 relatos sobre as crianças investigadas no Serviço de Ortofrenia para analisar e defender suas concepções. Seguem abaixo alguns relatos e análise:

Obs. 3 (Escola ‘Barbara Ottoni’, ficha nº 111 do S.O.H.M.) S. L. menina de 7 anos, cor branca, filha de viúva. O pai de nacionalidade russa, faleceu há 7 anos [...] 1937 – Na Escola, é **obediente**, embora um pouco emburrado e com tendência ao choro, a qualquer dificuldade que surge. É extremamente desconfiada e vive continuamente atemorizada [...] 1938 – A menina está **completamente adaptada** ao regime da Escola. (RAMOS, 1954, p. 59, grifos nossos).

Nesse relato, podemos perceber a palavra “obediente” e “adaptada” ao regime da Escola, sendo a obediência semelhante à ordem, e como precursor do progresso vem a ordem (ordem e progresso) para o futuro adulto. Na visão positivista, Comte (apud ARANHA; MARTINS, 1986, p. 181) afirma: “Nenhum grande progresso pode efetivamente se realizar se não tende finalmente para a evidente consolidação da ordem.”

Obs. 4 (Escola ‘Manuel Bomfim’, ficha nº 109 do S.O.H.M.) O.T., menino de 13 anos, cor branca. Pai falecido, quando a criança tinha 1 ano de idade. A mãe é professora particular, boa saúde [...] A criança é muito mimada por todos. Moram em casa alugada, de vila [...] Não há acomodações para a criança, que dorme no mesmo quarto com a mãe e a irmã. [...] Bons hábitos de limpeza corporal. (RAMOS, 1954, p. 60).

Nesse relato o psiquiatra alagoano se refere à criança mimada, de classe popular. Como na maioria de seus relatos, a criança vem de uma situação econômica difícil, ele observa as questões de higiene atribuídas também a um hábito desejável, sendo uma das metas dos higienistas. É interessante destacar que, em nenhum momento, ele faz crítica à falta de políticas sociais que auxiliem à população a ter condições de vida mais digna. No entanto, a limpeza vai além da limpeza física, refere-se também a uma limpeza moral e cultural.

Obs. 8 (Escola ‘Manuel Bomfim’, ficha nº 290 do S.O.H.M.) M.A.N., menino de 8 anos, cor branca. Pais brasileiros [...] Na Escola, é desobediente, fanfarrão, tagarela. Da sua ficha: ‘1936 – Esta criança está desajustada ao meio escolar. Não cumpre os deveres de classe, é **desobediente às ordens** gerais da Escola.’ (RAMOS, 1954, p. 62, grifos nossos).

É interessante o relato acima para compreender a relevância da obediência no projeto educacional, pois na fala de Anísio Teixeira a Ramos: “Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia de amanhã.” (RAMOS, 1954, p.9). Todo um projeto social envolve um projeto educacional, e para tanto envolve emoções, processos psicológicos, pois estamos lidando com

humanos. Um aspecto interessante a mencionar: o que seria ordem? Para esta discussão, vale destacar que a:

‘Ordem’, permitam-me explicar, significa monotonia, regularidade, repetição e previsibilidade; dizemos que uma situação está em ‘ordem’ se e somente se alguns eventos tem maior probabilidade de acontecer do que suas alternativas, enquanto outros eventos são altamente improváveis ou estão fora de questão. Isso significa que em algum lugar alguém [...] deve interferir nas probabilidades, manipulá-las e viciar os dados, garantindo que os eventos não ocorram aleatoriamente. (BAUMAN, 2001, p.66).

O médico alagoano traz as concepções da higiene mental para a educação nos moldes de uma sociedade moderna e científica, por um novo modelo de família e escola, para fins de controlar, disciplinar e civilizar. Pelo que percebemos na citação de Bauman (2001), a escola ativa, com o higienismo, que, como já vimos, visava ao “controle da conduta humana”, estava envolvida em um conservadorismo moderno. Parece um paradoxo. Foi uma nova roupagem, uma máscara que esconde velhos objetivos. A modernidade implica uma “liberdade”, nesse caso, por critério psicológico e científico. Essa liberdade não poderia ser ganha contra a sociedade, conforme Bauman (2001), a liberdade tinha de se submeter a normas, a ordens, dependência e liberdade, binômio perfeito para a reforma educacional e social. Outro aspecto que faz parte dessa ordenação, para garanti-la, é o civilizar. Civilizar a “barbárie, selvageria, primitividade, os instintos” de um povo “degenerado”. Para entender o que é civilizar, vejamos:

até agora, só foi dito em termos gerais, isto é, a conexão entre estrutura social e estrutura da personalidade. Nessa sociedade não havia poder central suficientemente forte para obrigar as pessoas a se controlarem. Mas se nesta região ou naquela o poder de uma autoridade central crescia, se em uma área maior ou menor as pessoas eram forçadas a viver em paz entre si, a modelação das emoções e os padrões da economia dos instintos lentamente mudavam. (ELIAS, 1994, p. 199).

Em *O processo civilizador: uma história dos costumes* (1994), Norbert Elias destaca a relação existente entre mudança de comportamento, das emoções com as estruturas de controle de uma sociedade ao longo do tempo. Podemos observar na citação acima como as relações sociais e de poder interferem na personalidade humana. Segundo Elias (1994), nenhuma sociedade sobrevive sem canalizar as pulsões e emoções do indivíduo, e para exercer o controle, as pessoas impõem normas umas às outras, e essas restrições geram sentimento de medo. Apoiando-se na teoria da governamentalidade foucaultiana,

Avelino(2011, p. 86-87) destaca: “O exercício do poder será doravante uma atividade cuja indexação não é independente de uma subjetividade, de um Eu, de um Si.”

Outro ponto relevante é a questão do controle dos instintos, por meio do hábito, condizendo com a proposta de Ramos: “A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.” (RAMOS, 1958, p.37).

Esse controle social caminha no mesmo pensamento de Foucault (1994), que afirma sobre a biopolítica<sup>16</sup> como forma de controle, técnicas de disciplinamento, tecnologias de poder. Essa biopolítica envolve a necessidade do controle do indivíduo em prol do coletivo, assim: “Permitir relação positiva em nível biológico entre quem deve morrer (degenerado): ‘perigos internos ou externos em relação à população e para a população.’” (FOUCAULT, 1999, p.306). Nesse caso, não seria mais a eliminação do biológico, do ser humano físico, mas do comportamento indesejável, “primitivos”, para garantir o “bem” e “proteção” da população dominante; e civilizar, formar hábitos, modernizar são os elementos fundantes desse projeto de nação moderna que se buscava na época. Outro relato de Arthur Ramos:

Obs. 29 (Escola ‘Estados Unidos’, ficha nº 17 do SOHM). J.A., menino de 10 anos, de cor parda. O pai é português, frequenta sessões espíritas; bate nos filhos. A mãe, brasileira é irritável, não goza de boa saúde, castiga os filhos frequentemente [...] Moram em uma casa alugada, sem acomodação para a criança, que dorme na sala de jantar. [...]. Na Escola, brinca com os colegas, tendência a dominar, brinquedos violentos. Atormenta os colegas com pancadas e já feriu um companheiro; foge constantemente das aulas; **perturba o trabalho** dos colegas [...] Os dentes são sujos, as mucosas coradas [...]. **É indisciplinado em classe**. Há dias que piora muito. Os colegas chamam-no de ‘maluco’ e êle fica exaltadíssimo. Maio de 1935 – Furtou com extrema habilidade, a fita de cinema que havia sido passada naquele dia. Acusado por dois colegas, negou terminantemente. Além do tratamento orgânico prescrito (pequenas doses de luminal, calcioterapia, antilúético...) e da instrução dada aos pais, o Serviço aconselhou o aproveitamento e a canalização da sua hiperatividade motora em **trabalhos manuais**, plásticos, jardinagem, etc. (RAMOS,1954, p. 96-97, grifos nossos).

O que chama a atenção, na observação acima, é a apropriação dos termos da Escola Nova; ao passo que Arthur Ramos destaca a importância do “trabalho” e de sua relação em sala de aula, “não perturbar o trabalho”, ainda aconselha trabalhos manuais à criança “escorraçada”, pois uma das concepções defendidas pela Escola Nova é a “experiência”, como vimos na seção 2. Além disso, tem como proposta escolanovista, a criança ser o “centro” e a “socialização”, considerar os “interesses e necessidades” da criança, desse modo,

<sup>16</sup> Foucault (2008) afirma que a partir do século XVIII, vida biológica se converte em objeto da política, e esse movimento se denomina biopolítica. Nesse sentido, a vida biológica é produzida, administrada. A vida se torna valiosa, no sentido de que esse valor se resume essencialmente a força de trabalho, ou seja, produção de valor. Desse modo, na biopolítica, a vida só é útil, porque, ao mesmo tempo, é sã e dócil.

podemos ver que a “hiperatividade motora” equivaleria ao interesse em trabalhos manuais. A formação que envolve mais o trabalho manual do que reflexivo seria para que classe social? Havia relações de poder no discurso de Arthur Ramos? Vejamos outro caso:

Obs. 190 (Escola Bárbara Ottoni, ficha nº 78 do SOHM) N.R., menina de 10 anos, cor branca. Moram em casa alugada, sem acomodações para a menina, que dorme no mesmo quarto, com os pais e a irmã [...] É obediente, há suspeita de furtos. É sociável, bem humorada, dócil. Funções psíquicas normais. **Aprendizagem boa.** [...] Tem o hábito de atritar as partes genitais no banco da carteira, acompanhando de uma expressão fisionômica esquisita. A educadora, atribuindo o fato a um tique de caráter nervoso, repreendeu-a com energia. O fato foi comunicado aos pais que a castigara por isso. (RAMOS, 1954, p.315).

Os problemas referentes à sexualidade foram destinados a dois capítulos do livro *A criança problema*. No relato acima, o onanismo infantil destacado por Ramos (1954) em poucos casos pode ser por questões orgânicas; na maioria dos casos, é do meio social, ora por “consolação”, ora por “desgosto”, ora “jogo”. Outro fato a considerar é que nas palavras do médico alagoano, mesmo a aprendizagem sendo “boa”, a maior preocupação não é a aprendizagem, e sim questões morais. Desse modo, em alguns casos, passa medicação e, sempre, aconselhamento aos pais. Os pais são vistos como despreparados para lidar com os filhos, sendo o alvo da higiene mental, pois são eles (e também os professores) que vão relacionar-se diretamente com a criança. Observemos outro caso abaixo:

Obs.132 (Escola ‘General Trompowski’, ficha n.1 do SOHM). J. P. M., menino de 11 anos, cor preta. O pai, brasileiro, empregado da limpeza pública. A mãe, brasileira, arrumadeira, não goza de boa saúde. Nada de anormal na história obstétrica materna, nem no desenvolvimento do menino. Sub-alimentação. Sempre teve o sono agitado, loquacidade hipnagógica. Deita-se às 22 horas, levanta-se às 7; tem muito medo da escuridão e do isolamento. Na escola é **desobediente, fanfarrão, tagarela, embirrant**. É alegre, agitado, insociável, irascível, bulhento. **Aprendizagem fácil para a matemática**, desinteresse e **má disposição para o trabalho**. Tem 1m26 de altura e pesa 27 quilos e 500 gramas. O exame orgânico revelou sinais de lues congênita;<sup>17</sup> péssimo estado de conservação dos dentes; descalcificação. (RAMOS, 1954, p. 243, grifos nossos).

Nesse relato, Arthur Ramos, mais uma vez, sobrepõe aspectos morais em detrimento dos de aprendizagem. Além disso, a desobediência é um problema constante e preocupante, pois a ordem não poderia ser perturbada. Por que a aprendizagem fácil para a aprendizagem

---

<sup>17</sup> Equivale à sífilis congênita, transmitida de pais para filhos.

não é aproveitada para o garoto? Será por causa de sua cor de pele ser preta? Ao contrário disso, ressalta a “má disposição para o trabalho”.

O trabalho ao qual Ramos se remete é o manual, que é um dos preceitos da Escola Nova que defendia a experiência prática. Isso implica os trabalhos manuais, o que seria útil para a vida, para a sociedade capitalista. O intelectual fez de seu trabalho no SOHM um laboratório de pesquisa, onde pais, crianças, adultos foram objetos da ciência sem saber. Arelada às escolas públicas experimentais da Reforma de Anísio Teixeira, já podemos perceber que Arthur Ramos intervinha na gestão escolanovista em questão, pois, como vimos, ele fez parte do projeto reformador em sua aproximação com Teixeira por meio de correspondência, de seus discursos e de seus aconselhamentos, influenciando, dessa maneira, proposta escolanovista.

Ao longo dos relatos apresentados, pudemos observar a predominância de crianças brancas em relação a negras e pardas. Não apenas nos relatos aqui expostos, mas ao longo do livro em análise. Isso nos faz pensar: Havia crianças negras e pardas na escola pública? Eram problemáticas as negras ou as brancas, estas ricas e mimadas? Ou não tinha direito à educação essas crianças negras? Ou talvez, eram crianças de classe média? Ou eram as exceções, porque sabemos que na história podemos encontrar...uma população negra que tinha condições de chegar ao Serviço de Ortofrenia de Arthur Ramos?

De acordo com Saviani (1991), a proposta escolanovista envolveu:

custos bem mais elevados do que a escola tradicional. Com isto, a ‘Escola Nova’ organizou se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos da elite. (p.21)

Embora, o ideário da Escola Nova buscasse o acesso do povo à escola pública, e algumas de suas idéias sendo implantadas mais a frente, no que diz respeito aos anos 30, na prática, houve as escolas experimentais, à qual atuou Arthur Ramos em parceria com elas, o acesso de crianças negras foi muito restrito, como vimos nos relatos do intelectual alagoano. E sabemos que ao longo da história, a população negra foi excluída socialmente<sup>18</sup>, sendo esses relatos uma constatação, na obra do médico alagoano, um vestígio do esquecimento e abandono dos governantes com a falta de políticas sociais integradoras desse grupo social.

Como homem de seu tempo, Arthur Ramos fez parte de um grupo de intelectuais que buscavam a formação de uma sociedade moderna, civilizada, ordenada e limpa. Pela extensão dos relatos, detivemo-nos aos expostos. Na seção 3.6.2, segue a análise do livro *Saúde do*

---

<sup>18</sup> Ver *Artes de Civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial* de José Gondra (2005).

*Espírito*, uma continuação de *A criança problema*, não em relatos, mas rico em orientações destinadas aos adultos para lidar com a criança e consigo mesmo.

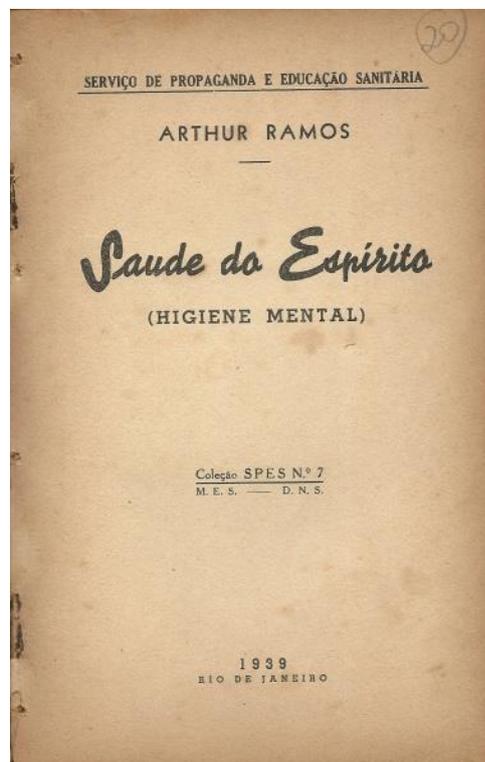
### 3.6.2 Saúde do espírito: higiene mental (1939)

Desde cedo se verificou que estava na infância o principal campo de ação da higiene mental.

(RAMOS, 1939a, p. 22).

Na Imagem 12, apresentamos a capa do livro *Saúde do espírito* (1939). A obra é uma complementação de *A criança problema*, em que o foco maior eram os relatos. Em *Saúde do espírito* o esforço maior foi destinar orientação aos adultos. Igualmente ao outro livro, este foi um instrumento para divulgar as constatações e descobertas de Arthur Ramos no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental para a população de modo geral. O livro demonstra uma linguagem simples e clara com orientações para lidar, da “melhor” forma, com a criança, aplicando, assim, os preceitos da higiene mental. É uma espécie de manual.

Imagem 12 – Capa do livro *Saúde do espírito: higiene mental*(1939)



Fonte: Capas de livro.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?client=firefox-b-ab&dcr=0&biw=1093&bih=508&tbm=>

A higiene mental é o centro da discussão da obra *Saúde do espírito*, onde Arthur Ramos a apresenta como um manual com regras dirigidas a pais e educadores de como conduzir a criança. “Procura dar regras práticas e gerais para a correção dos desajustamentos e conflitos psíquicos, que geram a angústia, a incapacidade e a dor.” (RAMOS, 1939b, p.7). Para evitar esses desajustamentos psicossociais, o psiquiatra defende a importância de aplicar as idéias da higiene mental na infância por meio da educação, a fim de evitar o “adoecimento” dos adultos. Assim, pela relevância pedagógica e também de ter sido elaborada no período de grande reforma educacional, isto é, nos anos 1930, buscamos analisar sua influência sobre a Escola Nova.

As noções de higiene mental, defendidas por Ramos, circunscrevem todos os indivíduos, não apenas a infância, porém ele afirma que “a esperança da higiene mental estava na criança” (RAMOS, 1939b, p.21). Por isso, propomo-nos a analisar a concepção de infância nessa obra. A infância foi o centro da proposta pedagógica de Ramos, como também o é para a Escola Nova.

Como um homem de seu tempo, cientista “do povo”, Ramos criticou em seu livro o uso dos testes psicométricos e/ou exames (“testolizante” como rotulação) para denominar o comportamento “normal ou anormal” da criança, isso não a definia. No entanto, ele considerava os testes como um dos instrumentos científicos associados a questionários, observações, entrevistas, método clínico, como uma forma completa de investigar as relações sociais da criança. Esta foi a metodologia que Arthur Ramos utilizou em suas pesquisas:

O trabalho nas clínicas seria interdisciplinar: trabalhariam lado a lado o professor, o médico-clínico, o psicopedagogo, o psiquiatra. Como as crianças bem formadas, o trabalho seria ‘manter normal a criança normal’; se surgissem casos-problemas, então a higiene mental deveria intervir procurando resolver e ajustar as dificuldades. Os métodos seriam combinados ou especiais, conforme o caso: observação incidental, fragmentos biográficos, observação sistemática, questionário, história de casos, testes e medidas, experimentação etc. ‘É, porém, **o método do clínico**, que reúne a maior soma de processos de investigação da personalidade, o mais comumente empregado por nós. (RAMOS, 1939a, p. 336, grifo nosso).

Podemos observar que o pensamento de Arthur Ramos não saía dessa leitura médico-psiquiátrica, pois a dimensão sociológica era subordinada à psicologia ou ao comportamento

humano. Portanto, uma de suas limitações seria não ver o humano do ponto de vista filosófico, sociológico e histórico – as condições reais de vida.

Ao analisar várias crianças, da primeira e segunda infância, pôde concluir que somente uma pequena porcentagem dos pequenos tinham problemas congênitos ou orgânicos, e a maior parte destes era em razão do meio social, e Ramos (1939a, p. 334) enfatiza como resultado que “a revisão de casos de crianças registradas nas escolas como anormais tirou 90% de crianças dessa condição, e, sobretudo do tratamento a elas imposto”. Ramos justifica neste fragmento:

O comportamento e o próprio pensamento humano variam no tempo e no espaço. Não há, nunca houve uma maneira rígida e imutável de pensar e julgar. A lógica humana varia nas idades e na geografia, como é relativa a várias condições de ‘normalidade’ ou ‘anormalidade’, neurose, psicose, sonho, distração, emoções [...] O **homem é produto de sua sociedade e da sua cultura**, nesse sentido que estas são responsáveis pelas suas ações. (RAMOS, 1939a, p. 32-33, grifo nosso).

Nessa visão do autor, homem como produto de sua sociedade, podemos observar que a criança é entendida como um ser sem autonomia de pensar e agir, que necessita de uma condução do adulto para a formação de sua personalidade, isto é, ser modelada desde a infância para se ajustar à sociedade. Assim, são inculcadas ideias em longo prazo por meio da educação em que os pequenos são passivos, e não ativos. Desse modo, a escola nova não é ativa como apregoado pelos escolanovistas aqui analisados, pois busca a formação de seres passivos.

Há, portanto, aqui, dois processos em funcionamento: de um lado, a imposição e, de outro, a ocultação de que se trata de uma imposição, que aparece então como natural. É a esse duplo mecanismo que Bourdieu e Passeron chamam dupla violência do processo de dominação cultural. (SILVA, 2010, p. 34-35).

O sociólogo Bourdieu retratou que a condição para participar na sociedade baseia-se na herança social; e mais, há acúmulos de bens simbólicos que estão na estrutura do pensamento e são representados por *habitus*, no qual os indivíduos elaboram esquemas e garantem a reprodução social (VASCONCELLOS, 2002), e são organizadas as estruturas de poder social. Desse modo, a criança de Ramos está inserida na formação de hábitos da camada popular para uma adaptação de seres passivos em prol dessa sociedade hierarquizada.

Por conseguinte, podemos destacar que:

Estamos diante de um par ordenado, no qual, nas duas pontas a cidade e a escola, ficam perceptíveis as disposições disciplinares de um poder que pretende ser

discreto, repartido, funcionando em rede e cuja visibilidade encontrar-se-ia tão-somente na docilidade e na submissão daqueles sobre quem, em silêncio, o poder seria exercido. (VIDAL, 2008, p. 10).

Seguindo essa linha de raciocínio, Ramos (1958) apresenta formas de como lidar com o comportamento infantil à medida que busca compreender as crianças tidas como anormais em sua multiplicidade. Desse modo, contribui de forma significativa para a investigação das causas dos problemas por meio do elemento da Psicanálise, que busca desmitificar a visão que era dada e tratada à criança “anormal”, e sim, mostrando-a como um ser multifacetado em decorrência dos vários contextos nos quais ela está inserida, denominando-a como *criança problema*.

A concepção de infância, no entendimento de Arthur Ramos, está sob as bases do escolanovismo, pois defendia a educação da formação da personalidade, tendo-a como centro desse processo, possibilitando a expressão dos pequenos, contemplar sua realidade e necessidades para um ser criativo e sem recalques, diferentemente da escola tradicional. Assim destaca Garcia (2010, p. 124-125):

Longe da visão da criança como ser pacífico e domesticado que deveria receber doses regulares de conhecimentos e reproduzi-los fielmente por meio de memorizações, agora os pequenos eram apresentados como seres em intensa atividade cognitiva que deveriam ser estimulados a se desenvolverem sem os excessos dos cuidados adultos que acabavam sufocando a espontaneidade infantil. Toda essa preocupação com a formação de um ser livre de recalques que não venha a desenvolver problemas futuros na fase adulta, não poderia ser realizado num modelo tradicional de escola. Nesta a autoridade inquestionável e gestores colaborava para a proliferação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas consequências de seus atos poderiam ser traumáticas. Daí a defesa da ideia de um novo modelo de educação que levasse a criança a pensar, a desenvolver livremente sua capacidade e criatividade e que sua curiosidade fosse constantemente estimulada. Sem dúvida que esta perspectiva educacional estava calçada nos ideais do escolanovismo.

No entanto, se para Arthur Ramos (1958, p. 33) “o homem é produto de sua sociedade e da sua cultura”, e estas são responsáveis pelas suas atitudes, a criança não seria um ser livre nem estimulado a desenvolver sua capacidade de pensamento totalmente como Garcia destaca, mas, sim, ela seria modelada pelo adulto, sobretudo o educador ilustrado e civilizado, a seu modo e de acordo com seus propósitos.

Nesse sentido, traz a concepção de infância baseada na condução da criança, no entanto, considerando seu desenvolvimento físico e psicológico mediante novas teorias sobre o educar e lidar com o aluno, sendo difundida na educação brasileira, não apenas por educadores, mas também por médicos, e nesse caso, Arthur Ramos. Vale mencionar que a

visão de infância que estava sendo apregoada era: “como um estado positivo e não mais como uma fase transitória e inferior.” (MENEZES, 2002, p.77).

Ramos (1939a, p. 470) destaca para os adultos que uma das etapas a se considerar seria: “A fase da curiosidade infantil é de grande importância para a higiene mental.” É nesse momento, pela expressão da curiosidade da criança, que ela supre suas necessidades de respostas aos seus anseios e curiosidades, sendo estas fundamentais para a formação de uma personalidade “sadia”. Por isso, Ramos (1939b) defende a importância de o educador conhecer as orientações sobre higiene mental para melhor conduzir à criança. No trabalho *A Psicanálise na Bahia (1926-1937): os estudos de Arthur Ramos sobre a loucura, educação infantil e cultura*, Maria Odete Menezes (2002, p. 82) destaca que o intelectual alagoano:

afirmou que o ponto comum entre as correntes da pedagogia, a escola nova, e a psicanálise era **o respeito à personalidade da criança**. A noção fundamental da nova pedagogia, que a atividade lógica que lhe é própria, é colocada também pela psicanálise. A pedagogia moderna descobriu a criança. (MENEZES, 2002, p.82, grifo nosso).

Esse respeito à personalidade da criança envolvia considerar as etapas específicas do desenvolvimento infantil no processo educativo conforme os estudos psicológicos da época, no entanto, a personalidade a ser moldada não seria qualquer uma. Dessa forma, onde estaria o respeito à infância se a criança não fosse ativa, e sim passiva, pois era moldada ou conduzida pelo adulto a seu modo, à sua cultura dominante?

Na verdade, nenhum molde foi quebrado sem que fosse substituído por outro; as pessoas foram libertadas de suas velhas gaiolas apenas para ser admoestadas e censuradas caso não conseguissem se realocar através de seus próprios esforços dedicados, contínuos e verdadeiramente infundáveis, nos nichos pré-fabricados da nova ordem: nas *classes*, as molduras que (tão intransigentemente como os *estamentos* já dissolvidos) encapsulavam a totalidade das condições e perspectivas de vida. A tarefa dos indivíduos livres era usar sua nova liberdade para encontrar o nicho apropriado e ali se acomodar e adaptar: seguindo fielmente as regras e modos de conduta identificados como corretos e apropriados para aquele lugar. (BAUMAN, 2001, p.13, grifos do autor).

A ruptura com a metodologia da educação tradicional proposta pela Escola Nova e Arthur Ramos não significou a mudança de finalidades. Simplesmente, aqueles métodos não eram suficientes para uma nova sociedade, isto é, industrializada, moderna, civilizada. É como Bauman (2001, p. 14) destacou em seu livro *Modernidade líquida*: “Os poderes que liquefazem passaram do ‘sistema’ para a ‘sociedade’, da ‘política’ para as ‘políticas de vida’.” Os meios foram modificados, mas outros foram propostos para que nada “escapasse” da

sociedade de controle, ou seja, os “sólidos” não seriam acabados para a construção de um mundo livre, mas para “limpar” a área para novos e aperfeiçoados “sólidos”.

Desse modo, para “substituir o conjunto herdado de sólidos deficientes e defeituosos por outro conjunto aperfeiçoado e preferivelmente perfeito, e por isso não mais alterável” (BAUMAN, 2001, p.10).

A influência de Arthur Ramos sobre as ideias escolanovistas seria no alto investimento na educação da criança, sendo a melhor fase de formação humana para obter do indivíduo o máximo de rendimento no futuro, e logo sua adaptação à sociedade. Além disso, a psicanálise aplicada à escola seria uma forma de investigar os processos do inconsciente que poderiam interferir na formação da criança, e assim torná-la uma criança “normal”.

### 3.6.2.1 *Família e infância*

A criança não é uma entidade isolada. Ela só pode ser compreendida dentro do jogo complexo das influências familiares.

(RAMOS, 1939a, p.50).

A infância é a fase mais importante para a formação humana e compreensão do indivíduo segundo Ramos (1939b). Nesse sentido, se os educadores e pais seguirem as orientações da higiene mental, aplicando-a na relação com a criança serão evitados adultos-problemas. Conforme o autor, as constelações familiares são responsáveis pela construção de pessoas saudáveis ou adoecidas do espírito, pois é na infância que os pequenos estão construindo sua personalidade e têm suas primeiras aprendizagens por meio da relação com o outro, por isso a criança era produto dessas relações.

Nesse sentido, o autor alagoano enfatiza a importância de estudar a família da criança para identificar as raízes causadoras de comportamentos problemas. Para tanto, o psiquiatra apresenta orientações (que serão descritas mais adiante) para os pais e professores lidar com a criança no intuito de corrigir e/ou evitar comportamentos indesejáveis.

Por ser a família a primeira instituição em que o indivíduo está inserido desde a mais tenra idade, observa-se, então, a responsabilidade dos pais no processo educativo dos filhos, em que Ramos (1939b, p. 32) ressalta: “Mas é incontestável que são as influências do meio, e principalmente da família que imprimem marcas indeléveis no destino do homem.” Em relação a esse aspecto, o psiquiatra alagoano posiciona-se contra as teorias que supunham a criança como ser geneticamente determinado. Seguindo esse viés, Ramos busca convencer a

população sobre a importância da higiene mental e defende seus princípios atrelados à educação familiar que envolve a formação de hábitos por meio de condicionamento social e cultural.

Essa proposta da higiene mental do alagoano envolve considerar os instintos, tais como a fome, a sexualidade, o sono, o repouso, o jogo, que, por serem elementos intrínsecos do indivíduo, deveriam ser vigiados e controlados por meio da educação higienista: “A criança é uma entidade dinâmica vivendo a vida intensa dos seus instintos.” (Ramos, 1939b, p. 36). Assim, o autor orienta o adulto a controlar esses instintos das crianças.

Nessa perspectiva, via-se no médico alagoano a preocupação em orientar os pais sobre a importância do jogo/brincadeiras como atividade essencial para o desenvolvimento infantil, desde que regrado, “à higiene mental, importa saber que o jogo é uma atividade indispensável à saúde física e mental da criança. Os adultos devem deixar o mais possível em liberdade à criança nas suas atividades de recreação”. (RAMOS, 1939b, p. 41). Além disso, destaca a relevância dessa atividade para os maiores, tendo como foco central a educação dos pequenos, mas também se preocupa com a educação dos adultos, até porque um adulto sadio de espírito reflete em uma criança “sadia de comportamento”. Por conseguinte, Garcia (2010, p. 8) afirma:

reconhecia o valor dos jogos e da diversão também para os adultos, uma vez que atuava como uma válvula de escape na liberação de ‘energias instintivas’. As brincadeiras e os esportes eram meios eficazes de condução dos instintos de agressividade e de libido. Afirmava o médico que assim realizava-se uma espécie de catarse.

Em meio às falas de Ramos: “A escola nova opera justamente hoje em confluência, fecunda em resultados, da aprendizagem com atividades recreativas, tornando o ensino agradável, pois vai ao encontro das atividades hedônicas da criança.” (RAMOS, 1939b, p. 42). Nesse sentido, podemos observar que o higienismo do alagoano não poderia ser em outro modelo de educação, pois, por exemplo, o lúdico iria controlar o instinto da agressividade.

Desse modo, à medida que os referidos instintos não fossem supridos ou exageradamente supridos, a exemplo da criança mimada e a escorraçada, isso implicaria o desenvolvimento de pessoas neuróticas, criminosas, psicóticas, problemáticas, isto é, desajustadas socialmente. Nessa perspectiva, Garcia (2010, p. 148) opina:

o médico alagoano revelava sua mais profunda convicção no poder da ciência e na sua capacidade de superar os dramas humanos e conduzir a nação a um período de paz e prosperidade. Tudo isso em contraste com as terríveis condições de vida do

país em especial da capital federal nas primeiras décadas do século XX, em meio a guerra, epidemias e a ditadura getulista.

Ramos tinha o intuito de evitar tais consequências para assegurar o progresso do país pelo controle da conduta humana, mesmo em meio a um contexto social e político desfavorável. Assim, Arthur Ramos traz orientações para os pais nos capítulos 7 e 8, intitulados respectivamente *As constelações familiares e Os dois pólos da criança mimada e da criança escorraçada*<sup>20</sup>, destacando a importância de educar as necessidades mais básicas do bebê e da criança até desvendar as artimanhas inconscientes da criança mimada. Nesse sentido, adverte aos pais sobre o controle dos castigos e da relação com e entre os filhos, a fim de evitar crianças problemáticas na escola e adultos neuróticos na sociedade. Ele destaca: “Se o escolar problema é a resultante de vários fatores desajustados de seu ambiente familiar e escolar é com a análise e o esclarecimento destes fatores que reajustamos a situação.” (RAMOS, 1954, p. 388). Nesse sentido:

Essa preocupação médico-jurídica pelos desvios, pelas debilidades de caráter, pelos vícios ou sofrimentos – o momento em que a psiquiatria se transforma em uma estratégia biopolítica que percorre o espaço social perseguindo um objetivo que é menos curativo que preventivo. (CAPONI, 2012, p. 16).

A intervenção médica, entre elas, a de Arthur Ramos, foi um mecanismo biopolítico, pois, como já vimos, envolve o “controle da conduta humana”, que não é desprovida de relações de poder, e por meio das orientações higienistas, buscou evitar comportamentos inadequados. A higiene mental não foi apenas uma teoria, foi uma prática fruto de um serviço. Serviço em favor de quem? Seguem mais “regras” para lidar com os filhos.

Ramos (1939b, p. 51) enfatiza a importância de os pais lidarem com os filhos, sobretudo a mãe, pois esta “é um grande condensador de energia psíquicas, *écran*, para onde a criança polariza o seu dinamismo instintivo e afetivo”. Assim, o autor advoga a relevância da mãe para a formação psíquica do filho, tendo em vista que uma mãe desorientada trará consequências desastrosas para o filho. O intelectual adverte aos pais a sua função:

Os pais devem, o mais precocemente possível, deixar a criança sozinha [...]. Acostumar a criança a ter o seu leito e o seu quarto, dormir e acordar na hora certa, adotar atitudes corretas no sono, ter o quarto e o leito em **condições físicas as mais perfeitas possíveis**. (RAMOS, 1939b, p.41, grifo nosso)

---

<sup>20</sup>A criança escorraçada equivale à *criança odiada*. Para Arthur Ramos (1939), a criança maltratada, castigada em excesso, sofre um *escorraçamento*, e isso envolveria um sadismo do adulto para com os pequenos gerador de desequilíbrios emocionais, sobretudo, comportamentais tanto na infância quanto para a fase adulta.

Assevera que, para formar pessoas adaptadas, faz-se imprescindível a postura adequada dos pais diante das necessidades dos filhos. Considerando o trecho em negrito, seria possível uma população pobre, oferecer uma condições físicas perfeitas para suas crianças, tendo em vista, alimentação, um mínimo de conforto, acesso à saúde, dentre outros? Em suas palavras, Ramos (1939b, p. 38) afirma:

A atitude dos pais é fundamental nesse ponto. Não é com ameaças, promessas de recompensa, ou carinho exagerado que se devem formar os hábitos da criança, com relação às suas atitudes positivas em frente às necessidades da criança, apresentando-lhe os alimentos de forma variada, a horas certas, em ambientes tranquilos, condicionando com sensações agradáveis, o instinto infantil.

Nessa citação, observa-se que Ramos mostra a importância de lidar com os filhos com temperança para não desenvolver a construção de uma criança mimada ou medrosa que sofrerá na fase adulta por haver a frustração tardia dos seus caprichos, tornando-se um adulto infantilizado e dependente, sobretudo da mãe, incapaz de lidar com os desafios de uma sociedade competitiva, industrial e moderna. Exatamente aqui, reside o fato de que a higiene mental busca adequar a criança a um modelo de sociedade europeia ou norte-americana.

Nesse sentido, John Dewey (2011) também destaca o princípio de continuidade por meio da experiência, que influencia na formação de hábito defendida por Ramos:

cada experiência afeta para melhor ou para pior as atitudes que contribuem para a qualidade das experiências subsequentes, estabelecendo certas preferências e aversões, tornando mais fácil ou difícil agir nessa ou naquela direção. Além disso, toda a experiência exerce, em algum grau, influência sobre as condições objetivas sob as quais novas experiências ocorrem. (DEWEY, 2011, p. 37).

Segundo Ramos (1939b), existia o outro polo da criança, que pode ser formada sem o atentamento dos pais aos princípios da higiene mental, que era a *criança escorraçada*, ou seja, aquela que é castigada exageradamente, desprovida do afeto familiar, maltratada, cujas necessidades e interesses são reprimidos. Indo por esse raciocínio, pode tornar-se agressiva, reproduzindo tal comportamento em outros ambientes, podendo tornar-se delinquente ou internalizar inconscientemente os traumas, desencadeando em neuroses, psicoses, sofrimento psíquico.

Desse modo, a criança é moldada a ser uma ou outra dos mencionados, traria consequências para si e para a sociedade. Nesse sentido, vale enfatizar a educação tradicional e a nova como colaboradoras de indivíduos “sãos” ou “doentes”. A primeira impede a criança de expressar sua criatividade, comunicação, necessidades e anseios, gerando sofrimento psíquico; a segunda possibilita compreender a criança em seus estágios de desenvolvimento,

segundo Ramos (1939b). No entanto, percebe-se que ambas buscam atender a um tipo de civilização. A tradicional, de modo externo, com punições e castigos; a segunda, conhecendo o entorno da criança, implantaria uma internalização de comportamentos que controlaria a criança ainda que ela se encontrasse distante do adulto.

As ideias de Arthur Ramos foram reconhecidas pelo escolanovista Anísio Teixeira sobre a importância de seu trabalho para o projeto de reforma educacional, tendo em vista o controle do comportamento humano desde a infância, garantindo, assim, a efetivação desse objetivo, pois envolveria o controle da mente. Desse modo, buscando uma formação de alunos “disciplinados”, uma educação moral.

A Seção de Ortofrenia e Higiene Mental era uma mudança de plano. Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia d’amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmamos, mais vigorosamente a nossa confiança na ciência [...] Você é dos poucos entre nós que está realmente trabalhando no futuro. (TEIXEIRA, 2000, p. 17-18).

Ao defender suas ideias advindas do seu trabalho no SOHM, Arthur Ramos (1939b, p. 36) ressalta que é muito importante analisar a criança, pois: “é na infância que se encontram os núcleos do caráter da vida adulta. A vida dos instintos, das emoções, dos afetos, a própria vida intelectual do homem tem as suas origens remotas nos primeiros tempos da vida infantil.” Desse modo: “Antecipar e administrar as diversas formas de manifestação da loucura que pode vir a afetar, mais cedo ou mais tarde, a ordem social.” (CAPONI, 2012, p. 16).

A loucura não é apenas problema de caráter meramente psíquico, mas moral na visão dos higienistas. Um comportamento inadequado (vícios, mentiras, furtos, jogatina, preguiça, etc.) seria uma “loucura” que precisava ser evitada, e toda loucura é o oposto da normalidade, sendo uma estratégia biopolítica, segundo Foucault (1996a), pois definir e redefinir o que é normal sobre o que lhe é oposto, envolve relações de poder. Ora, que grupo social, étnico, cultural definiria o que é normal? Quem definiu as normas? A anormalidade seria o oposto da norma, e quem e o que não se enquadrassem seria alvo da higiene mental, para se adaptar à normalidade. Por isso, o autor defendeu a aplicação da higiene mental pelo fato de ter efeito mais duradouro na formação do indivíduo, ajustando-o à sociedade, “garantidos” pelo controle dos instintos por meio da formação de hábitos desde a infância. Toda essa discussão de normalidade e higiene mental envolveu as propostas curriculares, pois, o currículo escolar, segundo Tadeu Silva (2010), envolve saberes, comportamentos, experiências e intencionalidade norteados por concepções políticas. O trabalho docente, seu planejamento, a

relação professor-aluno envolvem concepções pedagógicas, ideológicas sem nenhuma neutralidade, isto é, intrínsecas ao currículo escolar.

### 3.6.2.2 *Escola e professores*

A Escola é a primeira janela por onde ela vai espreitar o mundo exterior, o mundo agitado das competições e das lutas. Ela entra em contacto com outros seres, adultos e crianças, professores e colegas, com quem vai experimentar o seu grau de comunicabilidade e sociabilidade.

(RAMOS, 1939b, p.63).

O ambiente escolar é a segunda instituição após a família em que a criança está inserida; e por onde ela entra em contato com mundo externo. Tudo que aprendeu com a família será demonstrado na escola, conforme Ramos (1939b). Daí, a importância de seu estudo para reflexões em torno da educação.

Nesse momento buscamos discutir a relevância da escola na proposta pedagógica de Arthur Ramos. Para tanto, analisamos o capítulo IX, A Higiene Mental na Escola, do livro *Saúde do espírito: higiene mental*, em que ele destaca o importante papel da ação conjunta da instituição escolar com a família para evitar ou corrigir a formação de uma criança mimada ou escorraçada, e os educadores e os pais devem dialogar e agir na condução da criança.

Arthur Ramos afirma que a educação familiar repercute na escola no momento em que as crianças mimadas ou escorraçadas (odiada/maltratada) reagem de forma negativa, no que se refere à **disciplina**, à aprendizagem escolar e à relação professor-alunos. Em face disso, uma criança mimada ou escorraçada seria um problema para se adaptar ao poder da sociedade no futuro, porque ela exige pessoas “disciplinadas”.

Muitos conflitos, que então se formaram de maneira lenta e silenciosa no ambiente familiar, vão surgindo na Escola. E isso tanto para o caso da criança mimada, que quer continuar na Escola os seus privilégios, como para a criança odiada e escorraçada, que vai aproveitar do seu primeiro momento de liberdade. (RAMOS, 1939b ,p.64).

O médico alagoano enfatizou que essas crianças-problema não são atendidas em seus caprichos ou estão angustiadas, por isso tornam-se agressivas, violentas ou têm um complexo de inferioridade, e ao deparar com situações competitivas ou frustrantes, não sabem lidar sem o auxílio dos pais.

Em suma, a indexação do poder só será possível se a racionalidade do governado estiver de algum modo ajustada ou disposta para a produção de racionalidades suficientemente obedientes aos objetivos do poder é um problema político historicamente importante. (AVELINO, 2011, p.89).

Uma criança-problema seria um adulto-problema. O desajustamento da criança ao meio social era sinônimo de desobediência. Desse modo, não haveria controle nem ordem social. Diante disso, podemos observar que a proposta de Arthur Ramos envolve a concepção de governamentalidade foucaultiana, mencionada na citação acima.

Tendo em vista esses aspectos, Arthur Ramos argumenta a relevância do papel da família para a criança ser bem orientada, a fim de ter uma adaptação mais fácil na escola. A repetência e evasão escolar foram problemas que se tornaram uma grande preocupação para os higienistas (MARTINS, 2005), sendo pauta principal do 1.º Congresso Nacional de Saúde Escolar realizado em São Paulo no ano de 1941. Crianças adaptadas, ajustadas evitariam esses problemas.

O médico alagoano propõe uma articulação entre família e escola para, pelos princípios da higiene mental, formar indivíduos adaptados ao meio social, pois, segundo Ramos, o mundo é apenas uma extensão da escola e da família, e as primeiras lições de coisas devem ser aprendidas nessas instâncias.

A compreensão de todos esses fatores causais já é meio caminho para a correção. Como estamos longe das repressões violentas da escola tradicional! O professor compreendendo a situação da criança, deve inicialmente pedir a cooperação dos pais, orientando-os no sentido de modificarem a sua atitude para com a criança. Nem mimos excessivos, nem castigos ou escorraçamentos continuados. (RAMOS, 1939b, p.67).

Por essa lógica, podemos observar que Arthur Ramos condena os castigos aplicados pela educação tradicional, que, em vez de resolver os problemas da criança, complicava, pois:

Os castigos corporais, as repressões continuadas operavam inibições perigosas na personalidade da criança. Esta se continha muitas vezes pelo temor, dando a aparência de que se havia corrigido, os seus problemas iriam, porém, explodir mais tarde, com uma gravidade muito maior: caminho para a neurose, o crime, a psicose, as falhas de caráter. (RAMOS, 1939b, p.64).

O médico psiquiatra demonstrou, portanto, em seus escritos, uma nova metodologia na relação com a criança, contrária aos moldes tradicionais, cujo centro é o autoritarismo, memorizações, castigos físicos, no olhar psicanalítico, que só trariam recalques. Na citação abaixo, podemos identificar a apropriação dos preceitos da Escola Nova pelo o higienismo:

o professor deve substituir no espírito da criança a imagem dos pais, recebendo-a com carinho, ajudando-a nos seus conflitos e nos seus problemas. Proporcionar na escola, um ambiente agradável à criança. Derivar os seus impulsos de agressão em **tarefas manuais**, trabalhos mecânicos e plásticos, jardinagens, **jogos recreativos** [...] Quantos temores da criança não são a expressão do receio da atitude do adulto – pais e professores? A educação tradicional tem sido uma fonte enorme de angústias para a criança. Escola do medo e da punição. (RAMOS, 1939b, p. 68, grifos nossos).

Desse modo, o autor faz uma crítica à educação tradicional em razão de seus princípios e ações trazerem consequências futuras desastrosas com “traumas” causados às crianças por não respeitarem o seu pensamento. Na citação acima, Arthur Ramos, pode-se assim pensar, se apropriou de concepções escolanovistas, tais como nos termos em negrito. Além disso, na parceria com Anísio Teixeira e sua atuação no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, destacados mais a frente, influenciou o movimento escolanovista com sua proposta higienista com seu pensamento de formação de hábitos sãos no campo escolar, no entanto, nem toda a Escola Nova bebia desse ideário. Em relação à escola tradicional Garcia (2010, p. 124) afirma: “Nesta a autoridade inquestionável de mestres e gestores colaborava para a proliferação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas consequências de seus atos poderiam ser traumáticas”.

Desse modo, Ramos (1939b) enfatiza o modelo de escola tradicional, sobretudo, na relação professor-aluno, que envolvia o sadismo do adulto na criança; ao invés de compreendê-la e ajudá-la, sufoca a sua personalidade por não permitir a expressão de seus anseios, curiosidade, angústia, entre outros. Além disso, o indivíduo “desajustado”, na fase adulta, seria punido pela sociedade, sendo ela contribuidora dessa “má” formação.

Ramos (1939b) ainda assegura que essa repressão ou opressão do adulto pode ser um mecanismo de defesa denominado como “projeção”, talvez explicado pela inserção em uma civilização marcada por uma liberdade vigiada em um sistema político ditatorial. Assim, o adulto iria reproduzir para a criança o que vivenciara tanto nesse aspecto, como também demonstrando marcas inconscientes da própria infância, conforme Menezes (2002). Em outras palavras, Menezes destaca a importância da formação docente nos preceitos da higiene mental: “a importância da formação mental do educador para uma orientação pedagógica de base analítica [...] para que o educador não se visse refém de seus sentimentos inconscientes, e projetasse sobre as crianças os seus próprios complexos da infância.” (MENEZES, 2002, p.81).

O médico alagoano propõe uma “liberdade”, sendo dada em “doses”, isto é, absorvida pelo comportamento. A internalização de hábitos seria a forma de “manipulação” e

maquiagem de uma falsa liberdade, em prol do indivíduo exercer um autocontrole, este conforme os hábitos formados pelo educador. Desse modo, observamos aproximação com as propostas de uma educação nova, como já destacada na seção 2, em que Rousseau destaca a importância da liberdade “regrada”. Assim, Ramos (1939b, p. 65) assevera: “essa liberdade é liberdade vigiada, dosada com critério psicológico. Ela visa ao estudo da personalidade da criança, em condições reais de experiência.”

Entende-se que essa liberdade vigiada seria a de poder expressar as suas necessidades tais como anseios e suprimimento dos instintos de forma dosada para que não se tornem recalçados nem houvesse consequências negativas mais à frente, conforme Ramos (1939b), no entanto, até certo limite, pois se desejava uma pessoa adaptada, e isso exigia um controle de comportamento. Essas exteriorizações da liberdade vigiada ocorreriam por meio de jogos e atividades físicas.

Por esse viés, Ramos (1939b, p. 66) justifica a necessidade de “compreender” e “amar” a criança: “faz-se crucial ver a criança em seus círculos sociais diferente da educação tradicional que não buscava entender esses fatores”, assim buscando conhecer a origem de seus problemas, e mais, proporcionar situações em que a criança expressasse seus impulsos, instintos (fome, sexualidade, sono, etc.), a fim corrigir problemas psíquicos ou comportamentos inadequados, e exprimir hábitos civilizados, mas não de forma opressora como outrora.

Em suas palavras, ressalta, mais uma vez, a crítica à educação tradicional:

A educação antiga não tinha meias medidas. O menino é indisciplinado, desobediente, turbulento? Pancada nêle; palmatória, outros castigos corporais, expulsão...Ou, então, considerava-o aligeiramente um ‘anormal’ e enviava-o para uma ‘escola ou internamento’ de ‘anormais’. (RAMOS, 1939b, p.66).

Nessa perspectiva, o intelectual traz orientações aos professores com destaque para a importância da escola nesse processo educativo, advogando a necessidade da compreensão antes de qualquer denominação de anormalidade. Para tanto, faz-se necessário agir em conjunto com os pais cujo papel envolve conhecer a situação da criança. Nesse aspecto, destaca, ainda, que deve ser mostrado aos pais o “melhor caminho” pelos docentes sobre como educar a criança em prol de auxiliá-los nesse processo, evitando, assim, uma relação excessivamente de mimos ou de maus-tratos geradora de problemas desencadeados na escola e na vida futura.

Desse modo, enfatiza os sintomas ou maus hábitos da criança na escola originados da “má educação” dos pais, e necessita que o educador os identifique e compreenda como aspectos do meio social e passível de mudança para a possível correção dos referidos comportamentos:

Aí estão os casos de preguiça e desatenção, de gagueira, de problemas de comportamento sexual, de tiques, de muitos outros problemas chamados ‘maus hábitos’, mentiras, furtos e outras falhas que podemos filiar a ‘pré-delinquência’ infantil, de causas afetivas e ambientais, porque o seu desconhecimento ou a atitude errônea da parte do adulto podem trazer consequências perigosas, mais adiante, que parecem mínimos na infância, podem constituir o núcleo de graves distúrbios da vida adulta. (RAMOS, 1939b, p.69).

O autor adverte aos adultos a necessidade de olhar para os problemas infantis, pois o que pode parecer mínimo ou temporário, ou até mesmo com um simples castigo ou expulsão, pode ser solucionado (educação tradicional) é ilusão, pois a quietude causada por uma repressão não significa a ausência de recalques profundos ou a não existência deles, e sim que consequências negativas possivelmente surgirão.

Investigar o contexto sociocultural significa o meio em que a criança está inserida, sua realidade; e intervir nela exige maior esforço, e o objetivo não era esse. Buscava-se, agora, mais que um povo instruído, um povo educado, adaptado à sociedade, conforme Vidal (2008), isto é, com bons hábitos, e nada melhor que a escola e professores, para, desde a mais tenra idade, formar esses cidadãos desejáveis ao progresso da nação.

Assim, o professor assume a tarefa de educador não apenas das crianças, mas também dos pais. Além disso, segundo Ramos, deve haver a extensão do papel dos pais ao professor. Nessa visão do autor, o docente deve assumir outros papéis ou funções, em vez de apenas transmitir conhecimentos, sobretudo, uma educação moral e da mente. Desse modo, o autor defende a necessidade do conhecimento dos princípios da higiene mental pelo educador, e é essencial adquirir saberes psicológicos, sociais e culturais, a fim de estabelecer uma relação emocional com o educando, em que a relação do docente com ele, sobretudo na educação infantil, assemelhe-se a uma extensão do lar no que se refere à autoridade, amor, compreensão e condução da criança.

Desse modo, em outros termos, essa visão de Ramos busca influenciar os ideais da Escola Nova por defender o dever dos educadores atentarem para as necessidades emocionais e os interesses do educando para o projeto de sociedade civilizada. Vale lembrar a aproximação do autor com as ideias de John Dewey e Anísio Teixeira mencionadas em seções anteriores.

### 3.6.2.3 Propostas para educação infantil do século XX

Neste momento refletiremos mais a fundo sobre o que, ao longo desta seção, o psiquiatra Arthur Ramos vem propondo sobre a educação higienista. Para tanto, remetemo-nos, sobretudo, à análise do último capítulo da obra *Saúde do espírito* (1939) intitulado como Conselhos de Higiene Mental, que apresenta orientações para os adultos em geral, mães, pais e professores em torno de saber lidar consigo mesmo, com o outro, com a criança, com o meio social, em que norteia a educação infantil.

Nesse sentido, Arthur Ramos apresenta regras para os adultos, pois são eles que irão educar a criança e para isso, antes de tudo, eles precisam aprender a lidar com seus conflitos internos e externos, relacionados consigo e com o outro, o trabalho e todo o contexto sociocultural.

Desse modo vale enfatizar alguns deles. Em relação ao adulto, Ramos (1939b, p. 72) aconselha:

4. Procure analisar sempre os seus atos, opiniões e atitudes na vida social, evitando os conflitos, as desavenças e as lutas. Estude o seu semelhante, antes de tratar qualquer assunto com ele. .Seja cortês, afável, justo e honesto nos seus atos. Procure resolver os seus desajustamentos e os dos seus semelhantes. [...] 7. Procure adaptar-se ao seu trabalho e esteja sempre bem humorado [...]. 11. Evite álcool e outros tóxicos. Se sente uma impulsão irresistível por eles, procure analisar as causas disso. O indivíduo que se alcooliza tem sempre um conflito psíquico, de qualquer natureza. Resolva os seus problemas, e a impulsão ao tóxico desaparecerá.

Com isso, Ramos quer dizer que a higiene mental não se aplica apenas à criança, mas também ao adulto, porém, como já referimos, a infância é a idade de “ouro” para tal aplicação de seus preceitos. Além disso, podemos observar que o adulto, tratando de si, evitará problemas à criança, por exemplo, um pai alcoolizado, de uma forma mais ou menos amena, refletirá seus dramas em sua família, em que a criança vivenciará também dramas em decorrência disso.

Mais adiante, o psiquiatra apresenta orientações às mães que, para ele, é elemento fundamental para a formação da personalidade do adulto, tendo em vista que é com ela que a criança estabelecerá sua primeira relação afetiva, ela uma fonte de energia psíquica para o filho e sua primeira educadora, sobretudo na primeira infância. Assim, destacamos as palavras de Ramos (1939b, p. 72): “a maior responsabilidade dessa educação higiênica cabe às mães.

A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.”

Ramos retrata também a importância de evitar excesso de mimos e afagos à criança, desde a primeira infância. Desse modo, buscando satisfazer os “instintos”, de forma moderada, desde a tenra idade, a fim de se evitar a dependência afetiva, complexo de inferioridade e desvios de conduta, tanto pela falta ou exagero dos mimos. Nessa perspectiva, tece orientações:

Não amamente o seu filho além da idade normal [...]. 15. Evite afagos e mimos exagerados. Não se deixe levar pelas artimanhas da criança, satisfazendo-lhe todos os desejos. [...]. 18. Além da primeira infância, não deixe seu filho no mesmo quarto, e muito menos no mesmo leito dos pais. [...]. 20. Dê a criança a maior liberdade vigiada. Deixe-a livre no seu mundo de brinquedos, procurando facilitar o contacto com outras crianças da mesma idade. (RAMOS, 1939b, p. 73-74)

Entende-se que, nessas orientações de Ramos aos pais, o autor busca um “equilíbrio”. Como brevemente já destacado, na produção intelectual de Ramos, *A contra-sexualidade e o sentimento de culpa em pedagogia* (1933), o alagoano destaca a importância da formação de um superego “normal”, uma vez que a educação proposta por ele visava a um “controle” dos instintos, e proporcionaria um equilíbrio do indivíduo às exigências da sociedade moderna. Em outras palavras, Nunes (2000, p. 108-109) afirma: “Um superego que não poderia ser tão rígido que fosse um fator de inibição violenta, geradora de neurose, mas que fosse poderoso o suficiente para domesticar os instintos perigosos é o que vão buscar nossos médicos”.

Arthur Ramos tinha a preocupação de orientar os pais desde cedo a compreender a criança também nas questões da sexualidade, bem como instruí-los, a fim de controlar os comportamentos indesejáveis que poderiam ser desenvolvidos sem a correta informação ou condução dos pais. Assim aconselha: “Faça uma correta instrução sexual ao seu filho, logo que se apresente a fase da curiosidade infantil e êle formule perguntas concretas nesse sentido” (RAMOS, 1939b, p. 44). Desse modo, a sexualidade deveria ser discutida não apenas com o fim de reprodução, mas de prazer por simples atos de toque, visualização, dentre outros, desde o período da infância. Assim destaca que vai além do ato sexual:

o mundo sexual da infância é bem vasto: a sexualidade difusa, esparsa, em manifestações hedônicas do bebê, a sucção de chupetas e do dedo, mais adiante o onanismo, a curiosidade e indagação das coisas do sexo, o prazer de exhibir-se desnudo, e o prazer em descobrir os mistérios do sexo, as fantasias infantis da sexualidade, etc. (RAMOS, 1939b, p.45)

Desde os tempos remotos, falar sobre sexo é um tabu em um país onde, historicamente, o poderio da Igreja Católica imperou por longo tempo. Além disso, no início do século XX, elaborada e publicada a obra *Higiene do espírito* em 1939, no auge da ditadura militar, então, falar sobre a sexualidade e, por sinal, a crianças, era, no mínimo, alvo de polêmica, além da provável dificuldade na divulgação do livro para o público em geral.

Tendo em vista essas orientações, pode-se observar a preocupação de Ramos em orientar às mães no que diz respeito, sobretudo, à educação infantil e, até mesmo, ainda menciona brevemente a adolescência: “Esclareça sua filha, na época da puberdade, sobre o fenômeno da menstruação, não só do ponto de vista orgânico, como a orientando nos problemas que surgem na fase da adolescência” (RAMOS, 1939b, p. 74), por tratar do cuidar, educar e orientar a adquirir hábitos saudáveis.

O psiquiatra ressalta que, além do papel da família, há a relevância do papel da escola para a formação da criança, sobretudo a do professor sobre o qual delineia alguns aspectos que merecem ser mencionados:

Não é com castigos, ameaças, repreensões continuadas que se corrige um escolar-problema, e sim pela compreensão dos seus conflitos íntimos, de natureza emocional e social. O professor substitui e completa as pessoas dos pais. O seu papel é, muitas vezes, o de se superpor aos desajustamentos na família, esclarecendo a situação e tanto quanto possível substituindo as influências dos pais desorientados. 37. A escola continua e completa a educação do lar [...]. Pais e professores devem trocar ideias frequentes sobre os problemas da criança. 38. O emprego dos meios violentos, castigos corporais e atitudes de extrema severidade e excesso de disciplina revelam muitas vezes a existência de um sadismo inconsciente do educador, mal orientado, que projeta no aluno os seus próprios problemas e conflitos íntimos. [...] 40. Jamais adote atitudes de escândalo e horror diante dos problemas da criança, por maiores que sejam. (RAMOS, 1939b, p.75-76)

Tendo em vista essas orientações dadas por Ramos, observa-se que o autor busca pelos preceitos da higiene mental um meio termo entre a aplicação de castigos ou mimos excessivos. Desse modo, propõe uma “correta” formação do **superego**. Nesse sentido, a preocupação seria em proporcionar por meio da educação familiar e escolar a internalização de um autocontrole no psiquismo para uma adaptação social. Cunha e Sircilli (2007, p. 165) argumentam que as teorias de Ramos: “são imprescindíveis para o sucesso da nova pedagogia, por oferecerem ferramentas para a correção do comportamento das crianças.”

Observamos, ainda, como articulação entre as ideias de Ramos e os objetivos escolanovistas, a questão que nosso autor, em sua obra *Educação e psicanálise* (1934), destacou sobre os aspectos da “realidade e reprimido” e do “prazer e instintivo”, o primeiro corresponde a “sociedade”, enquanto o segundo são correlatos de “indivíduo”.

Menciona que é necessário um: “um esforço de adaptação do princípio do prazer ao princípio da realidade.” (RAMOS,1934, p.27). Entende-se que esse pensamento de Arthur Ramos equivale ao cerne dos ideais escolanovistas no sentido de que é a necessidade de adaptação do psiquismo individual às exigências da sociedade moderna.

Contudo, pudemos conjecturar que o pensamento pedagógico de Arthur Ramos traz uma concepção de infância de formação de hábitos, entendendo a criança como um ser em desenvolvimento, que necessita dos cuidados e orientações do adulto, sendo este o responsável pela saúde do espírito do filho, do aluno, da sociedade por meio do olhar atento aos seus círculos de vida, aplicando os preceitos da higiene mental.

Nesse sentido, a obra *Saúde do espírito* (1939) demonstra claramente um cunho pedagógico, por envolver em suas linhas a educação, que, por sua vez, mostra o educar e civilizar associado à formação de hábitos. Para essa proposta de educação ter êxito, visou atingir a população em geral, divulgando de forma acessível suas ideias em prol da construção de indivíduos adaptados à sociedade. A família e a escola são as principais instâncias educativas para tal propósito.

Os discursos higienista e escolanovista envolvem intencionalidades, não é neutro. Conhecê-los e revelá-los torna-se uma ação política por trazer a discussão de que a História pode ser construída, com várias vozes e visões. História, cultura e identidades da infância podem ser redefinidas e ressignificadas em ações político-culturais em instituições sociais, entre elas, a escolar. A configuração curricular nunca foi um processo fácil, pois o currículo é um território em disputa política pela legitimação de saberes, identidades, valores, crenças, memórias que correspondem a determinados grupos sociais. Por isso, a relevância em revelar os discursos impregnados de relações de poder e da importância do ensino de História, e as propostas curriculares são um instrumento profícuo para isso.

Ao longo deste trabalho, pudemos refletir sobre a ciência histórica e como os discursos de intelectuais— a saber, escolanovistas e higienistas (em particular, Arthur Ramos)—estão envolvidos em uma visão de infância, de homem e sociedade, estão imersos em um contexto social, político e histórico. Podemos ver quanto a ciência positivista esteve entrelaçada com os discursos desses intelectuais, apresentando um caráter determinista. Por isso, a importância do ensino de História como um meio para revelar o caráter ideológico, conforme Circe Bittencourt (2005), em que determinados grupos sociais se apropriaram do saber histórico, visando à civilização das camadas sociais desfavorecidas. Além disso, a autora destaca como a disciplina de História foi institucionalizada no país e a necessidade de

realizar novos caminhos, buscando novos sentidos às aulas, para desconstruir os rótulos, “sólidos e líquidos”, uma única história. Conhecer, revelar a história é fundamental para construir outros significados, trilhar outros caminhos, contribuir para a formação de identidades políticas, humanas, e com direito a conhecer os saberes do seu grupo social, de conhecer-se. Por isso, a relevância do ensino de História apresentado por este trabalho. Continuaremos com essa proposta da importância da História e seu ensino ao ver, na seção 4, a influência de Arthur Ramos para o constructo do currículo da Escola Nova em Alagoas.

#### 4 O CURRÍCULO DA ESCOLA NOVA EM ALAGOAS E A INFLUÊNCIA DE ARTHUR RAMOS

Nas seções anteriores, nós nos detivemos na compreensão e discussão da Escola Nova e o Higienismo de Arthur Ramos referentes ao significado dessas propostas. Nesta seção, analisaremos os vestígios do movimento escolanovista e higienista em Alagoas e suas implicações no currículo escolar. Dessa forma, como as relações de poder se estabeleceram no âmbito escolar e quais os instrumentos utilizados para isso? Quais os discursos e que intelectuais? Em especial, dedicamo-nos à intervenção do discurso higienista de Arthur Ramos sobre o currículo escolanovista e sua repercussão em Alagoas. Tentaremos responder à problemática central: Qual a influência de Arthur Ramos para o constructo do currículo escolanovista em Alagoas? Para tal tarefa, recorreremos a documentos históricos, por entender que eles representam discursos, entre eles, decretos estaduais 1925-1930 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?]), relatórios educacionais como o de Humberto Bastos (relatório sobre o ensino em Alagoas, sobretudo, em Maceió), *Jornal de Alagoas*, escritos do intelectual Craveiro Costa buscando relacionar com a proposta escolanovista e higienista de Arthur Ramos, além de textos da comunidade científica.

Para isso, buscamos fazer a reflexão de como o currículo escolar pode contribuir na formação de determinada sociedade, com base na perspectiva pós-estruturalista do currículo. Como aporte teórico, apoiamos-nos em Tomaz Popkewitz (1994, 1997, 2001, 2008) e Tomaz Tadeu Silva (2010) dentre outros. Desse modo, fizemos uma breve análise histórica da educação escolar em Alagoas, além de seu contexto histórico, político, econômico para compreender as redes entrelaçadas com as dinâmicas sociais da época, para não cometer anacronismos.<sup>21</sup>

Por considerarmos a relevância do estado de conhecimento do objeto de estudo, em uma pesquisa de caráter histórico e educacional, indo além dos livros, mas tendo o conhecimento de pesquisas atuais sobre a temática estudada, concordamos com Alves (1992, p. 54):

A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriores dadas ao estudo do tema. A proposição adequada de um problema de

---

<sup>21</sup> Anacronismo é desconsiderar o ser humano em sua época, julgar sem atentar para o seu contexto social, político, histórico. Segundo Lucien Febvre e Marc Bloch, fundadores da Escola dos Anales, o anacronismo seria um “pecado” que deveria ser evitado a todo custo pelo historiador.

pesquisa exige, portanto, que o pesquisador se situe nesse processo, analisando criticamente e contrastando abordagens teórico-metodológicas utilizadas e avaliando o peso e a confiabilidade de resultados de pesquisa de modo a identificar pontos de consenso, bem como controvérsias, regiões de sombra e lacunas que merecem ser esclarecidas.

Por isso, reportamo-nos à dissertação de Iane Martins (2014), intitulada *Os escritos educacionais de João Craveiro Costa e a Escola Nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930: interrelação entre ideias e práticas* e a de Lílian Cardoso (2017), *O higienismo e o currículo escolar na primeira metade do século XX: um olhar sobre a escola primária em Alagoas (1899-1950)*. Nesse sentido, buscando contribuir para a discussão da temática por entender que o conhecimento é uma construção, por isso está em constante movimento, preenchendo lacunas, e fazendo-se articulações necessárias à luz de novos olhares. A leitura dessas dissertações nos possibilitou identificar a relevância da temática para a história da educação e do currículo escolar por ser um campo fértil e amplo de discussão. Assim, sabemos que a Escola Nova e o Higienismo estiveram presentes no contexto alagoano, no entanto, não há estudos em específico sobre a influência do higienista Arthur Ramos sobre o currículo da Escola Nova, sendo lacunas que este trabalho se propôs a preencher.

#### **4.1 Conjunturas política, social, econômica e educacional de Alagoas no início do século XX**

As dinâmicas sociais ocorridas no mundo, abordadas na seção 2, entre elas, a 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial (1914-1918), desencadearam consequências para os países envolvidos diretamente ou não. Os países europeus, em especial, Alemanha e Itália, buscaram recuperar-se economicamente das perdas da guerra. Em contrapartida, os norte-americanos surgiram como uma nova potência econômica, sendo um modelo a ser seguido pelos demais países. No entanto, a crise econômica gerada pela queda da Bolsa de valores de New York, em 1929, alastrou-se pelas outras nações.

Essa crise mundial repercutiu no Brasil, em Alagoas. No país, as oligarquias de São Paulo e Minas Gerais foram afetadas, findando a chamada Política dos Governadores ou República dos Coronéis. Em terras alagoanas, de acordo com Verçosa (2006), a economia de açúcar apresentou crescimento no valor dos produtos, na exportação internacional durante a 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial. Com a crise de 1929, “os preços caem de tal forma [...] que muitos plantadores acham melhor soltar o gado no canavial do que moer suas canas, visto que o produto, quando vendido não pagaria o custo de sua produção” (VERÇOSA, 2006, p. 111). A

economia no Brasil estava em decadência, e Alagoas sentia os reflexos ocorridos no país e no mundo.

Em relação ao contexto político, entre 1900 e 1912, o Estado foi dirigido por Euclides Vieira Malta e seu grupo. Já em 1913, o coronel Clodoaldo da Fonseca, irmão do marechal Deodoro da Fonseca, assumiu como governador estadual, sendo o vice José Fernandes de Barros Lima. Nas palavras de Verçosa (2006, p. 109): “Assumindo o Governo do Estado em 1913, Clodoaldo da Fonseca constituirá um grupo que, com alguns arranjos, terá o controle do poder político até 1930.” Essa política alagoana esteve entrelaçada com as oligarquias locais, fortemente marcada pelo coronelismo.

Mesmo Clodoaldo Fonseca por trás do poder, Fernandes Lima assume o governo de Alagoas em 1918, contribuindo para garantir a hegemonia política do estado, pois, embora promovesse algumas transformações no âmbito político, “as mudanças ocorridas são cosméticas, para que tudo continue a ser como era. Nada muda na essência. O ‘Caboclo Indômito’ ocupou por duas vezes o Palácio dos Martírios” (TENÓRIO, 2009, p.107) no período compreendido entre 1918 e 1924.

No que tange à situação da educação alagoana, Humberto Bastos (1939) afirma que, desde o século XIX, o ensino fora direcionado à elite, e quando uma minoria da camada popular estudava, era um currículo escolar erudito distante da realidade alagoana. O abandono à população era imenso: “Nada de positivo se tentava visando o amparo da coletividade” (BASTOS, 1939, p.11), começando pela educação. A Constituição de 1825 garantia a instrução primária gratuita, no entanto, a desorganização escolar era a mesma. O acesso foi estabelecido pela legislação, mas não garantido, de fato: “Nossas escolas sempre foram péssimas. Com as devidas reservas de minha parte a população escolar da província era calculada em 78.672. Dêses se achavam matriculados 9.473.” (BASTOS, 1939, p.13). O descaso com a educação não é de hoje. Ainda que o acesso da camada popular à educação escolar atualmente seja maior, a sua permanência e aprendizagem são garantidas?

No relatório de Humberto Bastos (1939), era grande o abandono em relação à educação por parte dos dirigentes. Em relação ao conteúdo do currículo escolar, privilegiavam-se o latim e o francês no período imperial (1822-1889) em Alagoas, sendo algo distante da realidade estadual. Em seu relatório dirigido ao Presidente da Província de Alagoas, o bacharel Antonio Martins Miranda (1875, p. 7) critica o ensino de então: “Quasi sempre o alumno deixa a eschola sentindo indiferença, senão aversão ao livro: uns mal soletram ou syllabam, outros lêem e não entendem.” Os poucos que tinham acesso à escola deparavam com um ensino distante de sua realidade, a instituição escolar gerava o efeito contrário do que deveria ser.

Quando o jornalista Pedro da Costa Rego assumiu a liderança do Poder Executivo de Alagoas no ano de 1925, o movimento escolanovista também ganhou fôlego no estado, por meio da ação de intelectuais, entre eles, Adalberto Marroquim. Ele liderava a Diretoria de Instrução Pública, responsável pela criação da *Revista de Ensino*, em 1925, na qual circulou os preceitos da Escola Nova e, até mesmo, higienista em Alagoas. Nos decretos estaduais sobre educação (1925-1930), referiu-se a ela, que será um objeto de análise nas próximas páginas deste trabalho:

#### **Da revista de Ensino**

Art. 519º A Directoria Geral da Instrução Publica superinterá a publicação mensal ou bimensal de uma revista, destinada a orientar, estimular e informar a todos os interessados em assumptos de ensino, custeando-a pelo Caixa Escolar.

Art. 521º A Revista será dirigida pelo Director Geral de Instrução Publica que escolherá dentre os funcionarios do ensino os seus auxiliares.

Art. 525º Para os membros do magistério estadual é obrigatória a assignatura da Revista de Ensino. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?],p.229-230).

A *Revista de Ensino* foi um material que trazia uma concepção pedagógica e estimulava os planos de aula na perspectiva escolanovista, sendo uma fonte necessária para este trabalho, analisada mais à frente. Essa revista foi um instrumento para discursos de intelectuais e de determinada ideologia.

#### **4.1.2 Pensamento escolanovista de Craveiro Costa: um olhar sobre o currículo escolar em Alagoas**

Nesse subcapítulo, trazemos o intelectual João Craveiro Costa (1874-1934) por ele ter sido muito atuante no estado, pois fez um estudo sobre a realidade da educação em Alagoas, bem como se posicionou com sua concepção pedagógica (escolanovismo) tanto em discursos como em práticas. Por isso, consideramos importante mencionar a figura desse educador, e a influência do higienismo em suas ideias, para enriquecer a discussão deste trabalho, sobre o contexto da educação alagoana. Embora nos referindo a esse intelectual, o nosso objeto de estudo principal, nesse capítulo, é a influência de Arthur Ramos no currículo da Escola Nova, em Alagoas.

Tomando como referência o mesmo contexto político e educacional mencionado, o maceioense João Craveiro Costa tinha aproximação com Adalberto Marroquim, pois fazia parte da Sociedade Alagoana de Educação em 1929, um espaço para discussão sobre os

problemas educacionais em Alagoas, onde se realizaram várias conferências pedagógicas. No Estado, selecionaram-se 15 professores para participar do curso de aperfeiçoamento entre 1931 e 1932, em Recife, denominado Cruzada Pedagógica de Alagoas. Depois desse curso, a Escola Ativa/Nova foi amplamente divulgada entre os grupos escolares, principalmente o D. Pedro II e o Diégues Júnior. É interessante mencionar que Craveiro Costa fazia parte da diretoria desses estabelecimentos, e buscou implantar a Escola Ativa nessas instituições escolares. Isso pode ser identificado desde que assumiu a direção do Grupo Escolar Diegues Júnior, em 1922, e criou o Jardim de Infância em Maceió. No mesmo ano, implantou o Método Montessori de ensino, sendo o currículo escolar baseado na proposta da escolanova italiana Maria Montessori,<sup>22</sup> no ensino pré-escolar e primário. Na direção do Grupo Escolar D. Pedro II, adotou o Sistema de Escola Mista e o Circuito de Colaboração Educacional, esse último com a finalidade de integrar a escola e a família, conforme Martins (2014). Em vista disso, vemos os preceitos da Escola Nova sendo instaurados em Alagoas.

A ascensão de Getúlio Vargas ao poder, nos anos 1930, que prometia mudanças no quadro político e social do país atraiu a simpatia de alguns intelectuais em Alagoas. Vejamos:

o país andava fora de orbita constitucional, que a negação das atribuições de soberania do Congresso arrastava inevitavelmente a negação dos direitos individuais e coletivos; que as inomináveis violências do poder executivo, repercutindo fragorosamente no estrangeiro, rebaixavam o Brasil e influíam funestamente no seu crédito e nas suas relações externas. [...] Veio a Revolução e com ela a **ditadura mais liberal** do mundo em todos os tempos. O governo precisa de poderes amplos para cuidar seriamente de reconstituição econômica, financeira e moral do país. (COSTA, 1931a).

João Craveiro Costa, na citação acima, afirmava que, para ocorrer à recuperação ou “regeneração” do país, seria necessário conceder amplos poderes ao governo federal. Como uma ditadura poderia ser liberal? Será que isso nos revela que o liberalismo é uma ditadura mascarada? Como já vimos, o liberalismo envolvia relações de poder, uma liberdade até determinado ponto, ou seja, a mesma mão que “concedia” essa liberdade também oprimia, essa foi a dualidade da modernidade. Nessa “regeneração” ou “reforma” um de seus maiores pilares seria a educação.

Nesse contexto político e social, segundo Verçosa (2006), o Ministério da Educação e Saúde, criado no governo de Getúlio Vargas, nos anos 1930, solicitou aos estados a verificação da situação educacional para ser discutida na IV Conferência Nacional de

---

<sup>22</sup> Maria Montessori (1870-1952) foi educadora, médica, católica, e seus estudos se destinaram à educação infantil. Adotava uma perspectiva biológica; nesse viés, a aprendizagem dependia do desenvolvimento da mente. Seu método se baseava em a criança ser o centro do processo educativo, em possibilitar espaços e ações que proporcionassem a “liberdade” da criança, individualidade, formação integral e uma educação para a vida.

Educação no Rio de Janeiro. Vale mencionar que foi grifado o conectivo “e”, pois educação e saúde estiveram tão articuladas que nisso também podemos observar quanto a medicina esteve associada à educação, por isso, o estudo sobre o médico alagoano Arthur Ramos e sua influência para o currículo da Escola Nova.

Em Alagoas, Craveiro Costa (1931b), ficou responsável por essa investigação, resultando no trabalho *Instrução pública e instituições culturais de Alagoas*(1931). Os dados coletados pelo intelectual foram além de meros dados estatísticos, envolveu uma análise da educação de Alagoas, nos anos 1920, tendo como resultado uma situação precária da educação, o analfabetismo era predominante, a maioria da população pobre não tinha acesso à educação escolar. O autor demonstrou também em seus escritos a sua concepção pedagógica. Desse modo:

Sob influência do ideário reformista da década de 1920, Costa posicionou-se em defesa de um ensino pragmático, principalmente, para aqueles que precisavam de uma escola primária que tivesse um fim utilitário, ou seja, uma escola que preparasse o aluno para o trabalho. (MARTINS, 2014, p.51)

Podemos observar, como visto na seção 1 sobre a Escola Nova, o pensamento pedagógico de Craveiro Costa esteve permeado das ideias escolanovistas, implicando a defesa de uma educação para o trabalho, para a vida. Isso se associou ao pragmatismo de John Dewey em defesa de uma educação com sentido prático na vida cotidiana do estudante. O intelectual argumentava a relevância de uma escola útil para o filho do trabalhador, diferentemente do ensino verbalista, intelectualista destinado à prole da elite econômica, para “mandar”. A proposta de Costa teve aspectos condizentes com o movimento da Escola Nova, de uma preocupação com a educação popular, de o povo ter acesso à educação. No entanto, que tipo de educação e para quê?

A escola pública foi criada precisamente para os filhos do carroceiro, do pescador, do artífice, do camponês, da cozinheira, do soldado de polícia, da gente humilde, em suma, socialmente desprotegida, que não pode pagar professores. Criou-se o governo para que esses burros de carga da sociedade pudessem também melhorar um pouco a sorte de sua prole, por meio da aquisição de conhecimentos indispensáveis á vida e da infância de uma educação moral e cívica capaz de modificar a educação domestica e imprimir no espírito juvenil da massa anonyma o cunho do dever e da responsabilidade para com a família, a sociedade e a pátria. (COSTA, 1931c, p.77)

Uma educação verbalista, intelectualista para a camada popular, no pensamento do intelectual, seria inviável para o povo, porque conhecimentos teóricos não lhe seriam úteis. Para o povo, a educação tinha de ser diferente, uma educação prática, “pragmática”, para o trabalho manual;nessa educação o estudante age, movimenta, trabalha, é a experiência

(DANTAS, 1930); e não intelectual. De acordo com Brandão (1991), no mundo antigo, havia diferentes tipos de educação, uma hierarquia de saberes, a nobreza era educada para “mandar”; por outro lado, os escravizados, eram educados para “servir”, com trabalhos manuais. Ainda nos dias atuais, pessoas que exercem trabalhos manuais, por exemplo, pedreiro, artesão, dentre outros, não têm o mesmo prestígio social em relação a um médico, advogado, engenheiro que tiveram uma educação diferenciada.

Com relação a gênero, a mulher, historicamente, teve uma educação diferente do homem. Na *Revista de Ensino*, em “Trabalhos Manuaes”, destinam-se saberes a meninas e meninos:

I – Dobrar em papel commum o quadrado e o rectangulo; II – Construir de papel objectos usuaes em geral: chapéos, estojos, barquinhas, caixinhas, enveloppes, copos, sacos, etc. III – Modelagem em barro dos solidos geometricos aprendidos no 1º.annoe de objectos de formas semelhantes: laranja, limão, manga, abacate, melão etc. (PROGRAMMAS..., 1930, p.51-52).

Esses itens eram os que os meninos deveriam aprender. Já para as garotas, foram selecionados outros saberes:

#### PARA MENINAS

I – Alinhavos em pano grosso.  
 II – Pontos faceis de agulha com linhas grossas, combinando cores.  
 III – Pospontos e bainhas  
 IV – Desfiados de orlas de panos e sua applicação em toalhas e guardanapos  
 V – Pontos de marca em aniagem e talagarça  
 VI – Crochet: macha com agulhas apropriadas.  
 VII – Applicações em trabalhos simples e baratos. (PROGRAMMAS..., 1930, p.52).

Embora ambos os conteúdos sejam trabalhos manuais, percebemos que há distinção no que cada gênero iria aprender, sendo marcado por desempenhar um papel social diferente entre homens e mulheres ainda que na mesma ótica capitalista. Sem aprofundar nessa questão de gênero, a hierarquização de saberes esteve presente na educação, escolar ou não; o currículo escolar era um campo de disputa sobre o que ensinar ou não, e a quem ensinar o quê.

Nesse sentido, Craveiro Costa contribuiu de grande maneira para a disseminação dos preceitos da Escola Nova em Alagoas, pois, como pudemos ver, ele bebia desse ideário. Esse intelectual tinha como fundamentação teórica Montaigne (1533-1592), John Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1788), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952) Ovide Decroly (1872-1932), Édouard Claparède (1873-1940), que trouxeram as primeiras

intenções de uma educação nova.

Segundo Iane Martins (2014), o pensamento de Craveiro Costa aproxima-se dos signatários da Escola Nova no Brasil, tais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Antônio Carneiro Leão. Como vimos, Arthur Ramos esteve articulado com os ideais de Teixeira, influenciando em sua gestão, o que já demonstra uma intervenção higienista no currículo escolanovista. No entanto, acrescentamos:

A escola primária oficial tem de formar o homem da nação e da raça. Nesse conceito do homem formado **para a nação e para a raça**, homem de ação construtora e fisicamente constituído nos preceitos da **eugenia**, deve estar a escola moderna. Não pode ser outra a concepção educativa do Estado. (COSTA, 1930, grifos nossos)

Além de ser um escolanovista, podemos ver em negrito o termo *eugenia* e *raça*, em que o intelectual defende o eugenismo (articula-se com o higienismo), a modernidade, sendo o cerne desses: a hierarquia, separação, limpeza, ordem como princípios fundantes da educação, que, como vimos, fizeram parte da proposta de Arthur Ramos.

Na perspectiva escolanovista adotada também por Craveiro Costa, com base em Dewey, como visto na seção 2, a educação era particularmente importante para disseminação das noções de cidadania e democracia, pois, por meio delas, “todos” poderiam “participar” na sociedade como “cidadãos”, indo além do mero direito ao voto, pois até esse direito foi restrito à camada popular por um longo tempo e/ou marcado pelo coronelismo. No entanto, o que seria participação e os cidadãos? Segundo Torres (2001, p. 132), “ser cidadão implica, por conseguinte, a participação política e cívica mas, mais do que isso, é um modo de vida nas suas múltiplas dimensões (sociais, morais, culturais)”. Isso nos faz pensar em quanto a proposta de formação de hábitos, educação do espírito (moral), e por conseguinte, o *cidadão são*, de Arthur Ramos esteve envolvida na escola nova, ou melhor, não poderia desenvolver-se em outro modelo de educação, pois não era mais algo abstrato como na educação tradicional, “mas um conceito vivido e que permitisse desenvolver moral e socialmente crianças e jovens em princípios laicos, mas não neutros” (PIZZI, 2015, p.13). Em vista disso, democracia e cidadania fizeram parte nos temas constituidores do **currículo escolar**.

Entendemos aqui o currículo escolar como um mecanismo de construção ou reprodução sociocultural, sendo essencial para que possamos melhor compreender as relações sociais presentes em nossa sociedade. Tendo em vista as considerações de Silva (1996, p.23), o currículo assim se apresenta:

um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Os conhecimentos estudados na escola não são desinteressados. De acordo com Arroyo (2011), historicamente, o currículo escolar tem sido apresentado como uma “grade curricular”, e isso implica um “aprimoramento” de conteúdos, pois em uma grade não sai nem entra. Desse modo, em uma tendência curricular “fechada”, não se consideram outros saberes, outras identidades, a pluralidade, geradora de uma reprodução social. Por isso, o currículo é um território em disputa quando outros grupos sociais (como a camada popular, os negros, indígenas, mulheres, dentre outros) evocam outros saberes que constituem a identidade de seu coletivo. Isso só é possível quando há percepção das relações de poder presentes no currículo, daí, a relevância deste trabalho como uma forma de denúncia e reflexão em prol de uma educação humanizada, política, mesmo porque no currículo são selecionados, apresentados uns temas, ocultados outros, conforme Popkewitz (1994).

Histórias são negadas, culturas silenciadas, subjetividades formadas. Nesse sentido, compreendemos a História como o estudo da experiência humana em diversos tempos e espaços. Esse estudo e esse ensino são necessários por propiciar a reflexão sobre os movimentos e as diferenças de grupos sociais em lugares e tempos, a fim de construir uma sociedade democrática, promovendo a cidadania de fato. A consciência histórica dos sujeitos é essencial para compreender o mundo que vivemos e o que gostaríamos de viver. Para discutir a relação do currículo escolar e os processos de subjetivação incutidos nos sujeitos, é fundamental conhecer a História da Educação, analisando a “verdade histórica” imposta no currículo escolar sobre determinados temas, segundo Fonseca (2003), e identificar as relações de poder circunscritas entre Arthur Ramos e a Escola Nova em Alagoas é um meio para isso. Vejamos adiante resquícios dessas relações por meio da análise de alguns materiais, entre eles, a *Revista de Ensino*, que circulou no início do século XX.

#### **4.2 Repercussão da proposta de Arthur Ramos: educação escolar e formação de professores**

Nesta seção, tentaremos relacionar as propostas do médico alagoano com documentos pesquisados que circularam em Alagoas no início do século XX, entre eles: *Revista de Ensino*, *Jornal de Alagoas*, decretos educacionais, relatórios, dentre outros, a fim de

identificar as relações sociais de poder e saber presentes nesses documentos.

A criança, ao ser inserida no mundo, necessita ser cuidada, protegida para que nada de destrutivo lhe aconteça (ARENDDT, 1972). A educação, de forma ampla, assume um papel crucial para a formação da sociedade brasileira, garantida como um direito universal, conquistado na efervescência das reformas educacionais no século XX. A escola, a família, todos os espaços sociais constituem um espaço educativo (BRANDÃO, 1991). Desse modo, tornaram-se alvo de políticas educacionais e orientações destinadas à formação de professores, propostas curriculares e aos adultos em geral, pois um país em reforma necessitava, antes de tudo, de uma reforma educativa. Isso nos remete ao pensamento foucaultiano, ao destacar que o exercício do poder não está presente em um só espaço, mas em vários, como uma rede de relações.

Políticas educacionais são destinadas a essa nova visão, e, como já vimos, a Escola Nova foi uma proposta educativa que tentou a escolarização da camada popular por considerar a importância de “todos” terem acesso à educação. Cabe a nós um questionamento: Com uma educação, historicamente, para a elite, que saberes foram selecionados e aceitos nessa escolaridade comum direcionada a uma base social tão heterogênea? Que conteúdos e práticas as escolas deveriam desenvolver?

Para tal discussão, iniciamos com a *Revista de Ensino* (1930), que circulou em Alagoas, como já mencionado. Sua utilização foi obrigatória para os professores da rede estadual. Ela se contrapunha aos métodos da educação tradicional, defendendo os ideais escolanovistas, conforme traz a narração de Joaquim Pimenta (1930, p. 42-43):

Ainda evoco com certa angustia o tempo que perdi, preparando me para o exame de história. [...] O methodo, então adoptado, era o mnemônico, como é actualmente seguido na quase totalidade das nossas escolas primarias, secundarias, e mesmo superiores. Decorava se e repetia se literalmente a lição ao professor que por sua vez de livro aberto acompanhava o alumno. Tinha eu, não sei se por continuo e exhaustivo exercicio de memória, o costume de fazer estatística das paginas que decorava. Do catecismo diocesano sabia de cor mais de cem. A gramática de João Ribeiro decorava três vezes; a de Halbout, quatro. Attingi a perfeição de recitar de uma e outra, palavra por palavra, capítulos inteiros. Mas, se me dessem a analysar qualquer trecho de vernáculo, ou a vertê lo para o francês, não o conseguiria. [...] A hora da aula tornava se me, dia a dia, de um supplicio atroz: a inibição mental, revelando se pela súbita parada de phascar que antes trazia na ponta da língua, diagnosticaria o clinico de moléstias nervosas por um prenuncio de neurasthenia com consequências. O que eu decorava num dia dissipava se no dia seguinte. Uma sensação de tédio, de abandono, apoderou se de mim. Já eu repetia as lições bocejando, entrecortando as de pausas, apertando a fronte, num doloroso esforço para prender as palavras obstinadamente esquias. Cada aula redundava para mim em fracasso lamentável. O padre claramente o percebia, parecendo me que a esse estado de depressão physica ligava uma incapacidade em mim congênita de prosseguir nos estudos [...] segui rumo de Fortaleza, recommendado pelo chefe local, um velho tenente da guerra do Paraguay, ao professor José de Barcellos que passava alli, por

summidade em assumptos pedagógicos. A elle expus o mallogro dos meus estudos de história: que apesar de haver tentado decorar Berquó e Mattoso Maia, não conhecia quase nada da materia [...] Vá lendo isso e procurando reproduzir pelas suas próprias palavras o que ler. Nada de decorar. Em menos de dois meses (era o tempo que faltava para os exames), verá que aprendeu mais historia do que durante quase um anno. Eram dois compendiosinhos vagabundos, um de Historia Geral de Mascarenhas e o outro de Historia do Brasil de Villa Lobos. Título da these de Mello e Sousa a um concurso do Collegio Pedro II : “O ensino da historia na formação do character” “[...] A historia arvorada em **disciplina do espírito**, investindo se , pois, de função altamente educacional: não mais artigo de luxo para regalo exclusivo de eruditos ou cavaqueira de ‘causers’ elegantes em serões de gente rica. Não mais a historia, scenario de alcovas reaes, trama de intrigas diplomáticas; relatório massudo de operações militares ou panegyrico á Bousset e á Latino Coelho, de monarchas gottosos e de sanhudos capitães. Mas a historia: encadeamento lógico, racional, de factos, analyse e synthese, ao mesmo tempo descendo como faz a geologia com o globo, ás camadas mais profundas do mundo social; registrando, como um sismographo, as pulsações mais obscuras do viver colectivo; seguindo lhe o lento envolver, surpreendendo lhe a bruscas mutações, enfeixando o, por ultimo, numa vasta **unidade científica**, de que resaltem, organicamente vinculados, **os múltiplos aspectos da civilização**. E’ sobre esse feitio que Ella apparece ao jovem professor, entrando no quadro das sciencias sociaes.

Apesar de ser uma citação extensa, consideramos importante trazer o fragmento acima para que possamos compreender o pensamento da época. Nele, podemos ver quanto o ensino era torturante, sem sentido e prejudicial para o educando. Esse trecho nos possibilita enxergar uma crítica ao ensino tradicional, no entanto, mesmo que proponha metodologia diferente, a finalidade educacional seria modificada? Bem, na referida revista, a concepção pedagógica é “E’ a Escola Nova. E’ a Escola Activa” (DANTAS, 1930, p.3). Como vimos, essa concepção estava envolvida no projeto de modernidade do Brasil. Nessa perspectiva, indo ao encontro da declaração de Mercedes Dantas à Conferência no Instituto Archeologico e Geographico Alagoano, em 4 de abril, a convite da Sociedade Alagoana de Educação:

Senhores professores, todo somos das mesmas hostes pacificas do trabalho. Todos agimos, pensamos, lutamos pelo futuro, porque nosso pensamento, nossa acção, nosso vigor estão ou devem estar a serviço das novas gerações que nos substituirão, mais tarde. Educamo-las para o serviço do pais. Educamo-las para de vez sairmos do ‘tempo em que eramos governados pelas trevas. Se a poderosa força econômica é a educação, como affirmou Ruy Barbosa, cabe-nos a responsabilidade de sermos os obreiros obscuros, embora, do **progresso** brasileiro. (DANTAS, 1930, p.3, grifo nosso).

A modernidade era um projeto para toda a nação brasileira, e Alagoas não ficou de fora. Podemos ver que, mesmo com a crítica à educação tradicional, a proposta escolanovista aqui estudada, apoiava-se no positivismo que se fundamentava na busca da ordem e do progresso, e a disciplina seria o meio para que houvesse a ordem. Assim, o termo “disciplina do espírito” no que se refere ao estudo e ao ensino de História, uma história não ensinada

apenas a “gente rica”, mas a toda a população (PIMENTA, 1930, p. 43). Mas que história seria contada a todos? Uma história da elite ou da classe popular? Será que essa “disciplina do espírito” não estaria articulada com a *Saúde do espírito* proposta por Arthur Ramos? Bem, na proposta de Ramos (1939b), o espírito “saudável” seria “adaptado” ao meio social, à sociedade moderna, e para tal adaptação envolveria *hábitos*. De acordo com o dicionário Aurélio o termo *disciplina*, em um de seus significados, envolve obediência a regras, submissão, e no caso de *disciplinar* seria manter a ordem (FERREIRA, 1999). Esse “adaptado” de Ramos (1939b) seria submetido à ordem social. Com isso, Arthur Ramos e de uma parte da Escola Nova, sobretudo, Anísio Teixeira, aproximavam-se em finalidades e concepções.

John Dewey também se referiu a hábitos, mas será que são os mesmos de Ramos (1939)? Para tal questão, convém citar Teitelbaum e Apple (2001):

Com efeito, Dewey via a mudança e o crescimento como sendo a própria natureza das coisas. Desta forma, a experiência social, em detrimento de princípios absolutos, era necessária para avaliar o valor de uma ideia ou prática. Esta experiência não deve ser conduzida através de uma posição arbitrária de tentativa e erro, mas sim, através de hábitos científicos da mente (p.02).

Nisso podemos perceber a influência do higienismo de Ramos sobre a Escola Nova, ao se “apropriar” do termo *hábitos* já mencionados pelo o escolonovista John Dewey, professor de Anísio Teixeira, como uma forma de modelar a mente, o comportamento. No entanto, segundo Teitelbaum e Apple (2001), o do norte-americano não eram hábitos redutores, mas uma:

investigação reflexiva (científica), era a base de uma comunidade democrática. Atacou princípios absolutos e estratégias de imposição porque, muito embora algo de bom possa ser atingido através disso, o facto é que não ajudam a estabelecer uma forma genuína de democracia numa sociedade em constante evolução (p.02).

Ramos (1939) com seus estudos sobre psicologia social, psicanálise, antropologia e psiquiatria, além de estar envolvido no anseio de uma nação moderna, propor uma formação de hábitos mentais ganharia espaço também na educação. Para Ramos (1939), como já analisado, os hábitos mentais se constituíram uma imposição cultural, de um determinado modo de ser, agir e pensar. Com suas propostas, ele chamou a atenção de educadores brasileiros, em especial Anísio Teixeira, como já mencionado, que foi convidado a atuar no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Diferente de Dewey, o escolanovista brasileiro via nas propostas de Ramos o “controle da conduta humana”, por isso, avistou nele um colaborador fundamental para a formação da *sociedade democrática*, essa democracia brasileira tinha em vista o acesso do povo à escolarização e ao mercado de trabalho,

opostamente a uma transformação social num sentido de emancipação humana. Vale ressaltar que o contexto social dos Estados Unidos (Dewey) e o Brasil (Teixeira) eram bem distintos, mas não aprofundaremos nessa discussão, só mencionamos, pois o contexto que o indivíduo está envolvido influenciam seus discursos e práticas, pois o intelectual não é neutro. Desse modo, a concepção de hábitos de Dewey e Ramos diverge.

Em Alagoas as idéias de Ramos (1939) se propagaram através dos escritos no *Jornal de Alagoas*, adentrando no conteúdo curricular, analisados mais adiante. Isso representa uma influência do higienismo sobre o currículo escolanovista, pois além de atuar junto às escolas públicas com observações e atendimento, fez desse espaço um campo de pesquisa, de constatação de suas concepções e de coleta de dados para elaborar os livros já analisados (*Saúde do Espírito e A Criança Problema*), bem como sua divulgação para os âmbitos escolar e familiar, para população em geral. Assim, podemos observar que essas concepções interviam no currículo escolanovista sendo um mecanismo de poder utilizado pelo higienismo em que intervir na mente, no comportamento, seria a “salvação da nação”, pois a infância era a *idade de ouro* para a higiene mental, e as primeiras aprendizagens se dão na família e escola.

Em relação ao ensino de História, de acordo com Fonseca (2003), a história tradicional ou européia, era fortemente marcada pelo ensino fragmentado de conteúdos, e suas fontes eram oficiais (leis, livros) e não oficiais como monumentos, sítios arqueológicos, museus, moedas, objeto de coleções, dentre outros. Os sujeitos históricos eram as personalidades políticas, religiosas e militares. Os heróis, os vencedores, eram os construtores da História. Fora desse contexto e desses registros, não havia história. Com a Escola dos Annales, veio a se pensar em novos sujeitos e registros históricos, a História Nova, o povo, negros, indígenas, brancos, pobres, ricos, governantes e governados, todos são produtores de história. As fontes foram ampliadas, como as orais: entrevistas, depoimentos, narrativas; as audiovisuais: fotografias, discos, filmes, programas de televisão, etc.; obras de arte: pinturas e esculturas. Desse modo, tudo que fosse registro da ação humana tornou-se fonte da história. Vejamos em que concepção historiográfica se apóia o ensino de História e Geografia na *Revista de Ensino* (1930):

#### **HISTORIA DO BRASIL**

I –Palestra com os alumnos sobre os lugares onde nasceram, onde nasceram seus paes, seus irmãos, seus avós, seus conhecidos; para dar lhes a idea de patria.

II –Palestras sobre a localidade onde está a escola, como é ella actualmente, e como foi: seus habitantes primitivos e os actuaes; usos, costumes e tradições.

III – [...] Lições descritivas em forma de palestras, visando despertar o entusiasmo infantil pela terra natal.

IV – Mostrar no mappa a cidade, o município, o Estado, o país, o continente em que nasceu o alumno, seus paes, seus avos, seus conhecidos.

V – Nome do prefeito do Município, do governador do Estado, do presidente da Republica e as funcções de cada um delles.

## HISTORIA DO BRASIL

II – Palestras com os alumnos sobre o desenvolvimento historico, social e economico do Município a que pertencer a escola, com indicação dos homens que mais concorreram para esse desenvolvimento. **Homens ilustres do Município nas letras, nas sciencias e nas artes [...]**

III – Episodios dramaticos, em forma de historietas, da vida de Calabar, Clara Camarão, Anchieta.

IV – A República: pequenas narrativas sobre precusores e martyres – Tiradentes e Felipe dos Santos: a propaganda – Bocayuva e Silva Jardim – Diodoro e Benjamim Constanti. Reprodução oral dessas narrativas pelos alumnos.

V – Presidentes da Republica: Floriano Peixoto, Prudentes de Moraes, Campos Salles, Nilo Peçanha e outros [...]

VI – Abolição da escravidão: narrativa em forma de conto, sobre os quilombos dos Palmares, o jangadeiro Nascimento, a collaboração dos negros na evolução nacional. A prohibição do trafico – Eusebio de Queiroz: o ventre-livre – Visconde do Rio Branco: a lei aurea [...]

VIII – **Reprodução oral e escripta dos assumptos estudados.** [...]

X – Album historico, de accordo com os assumptos estudados; registro de datas notaveis. (PROGRAMMAS..., 1930, p. 51, 55).

O currículo escolanovista, no contexto alagoano, foi também influenciado pelo o higienismo. Um exemplo disso é o entrelaçamento do “novo” com a História tradicional, positivista, que tinha como sujeitos históricos os “grandes homens, ilustres”, isto é, separando saberes, elegendo outros, mesmo na Revista de Ensino trazer concepções escolanovistas com metodologias novas, mas os conteúdos curriculares, tradicionais. Além disso, a criança “participa”, fala, mas é uma reprodução, fala aquilo que lhe é imposto, como demonstrado claramente em uma “reprodução oral dos assuntos estudados”**na citação acima**. Observa-se que não é permitido nem propiciado o estímulo à reflexão nem criação da história, com a autoria, e sim a imposição de uma verdade histórica. No entanto, cabe salientar que a proposta escolanovista trouxe também suas contribuições para se pensar a educação, entre eles: estímulo aos processos cognitivos por meio da expressão verbal e física na relação professor e aluno, nas atividades educativas; a criança no centro do processo educativo e de sua experiência no mundo real, da ludicidade, dentre outros, sendo um passo relevante para o processo de aprendizagem. Desse modo, aqui não buscamos apenas destacar as limitações, mas também apontar os avanços que o movimento escolanovista possibilitou.

Também podemos perceber que há uma linearidade na sequência temporal de conteúdos, conforme a citação acima. Isso nos convém articular com o dizer de Selva Fonseca (2008, p. 44), ao se referir ao chamado modelo “quadripartite francês”, que se dividia o ensino

da História Universal em quatro períodos, a saber, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Contemporânea: “Aqui, o presente (o novo) e o passado (morto) estão rigidamente separados e tudo aquilo que pode ‘atrapalhar’ a ‘perfeita ordenação do progresso’, como diz Certeau (1975), é excluído, não tem lugar e, portanto, não tem direito à história.” Assim, até os conteúdos organizados do currículo escolanovista envolve uma ordem temporal que está atrelada ao progresso, desse modo, nessa percepção, a história não é produzida, construída, passível de mudança ou transformação, mas sim determinada, um destino. Como poderia ser diferente? Como se poderia construir a história?

Walter Benjamin (1985a, p. 114-115), em *Experiência e pobreza*, pergunta: “Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas? Quem sequer tentará lidar com a juventude invocando sua experiência?” Segundo Benjamin, a arte de narrar estava em declínio, do mesmo modo a:

troca de experiência entre as gerações num mundo dominado pela técnica. A tradicional forma de transmissão de valores via narração, como experiência coletiva unindo emissor e receptor, foi substituída por transmissão de informações fragmentadas, atemporais, mercadorias para uma sociedade de consumo. (FONSECA, 2008, p. 46).

Essas informações constituíram o currículo escolanovista, pois mesmo que se considere o cotidiano da criança, o saber a ser aprendido é para uma técnica, para a vida de trabalho. Nesse caso, não seria uma experiência de experimentar para aprender, do *aprender fazendo*, proposto por John Dewey (2011), em *Experiência e educação*, mas de uma experiência com traço cultural. A falta dessa experiência gera um tipo de miséria constituída na modernidade, a “pobreza de experiência”, deixando os indivíduos automatizados, mecanizados, aprendendo o fazer, mas somente isso, sendo semelhantes a uma máquina, repetições como bem destaca o filme *Tempos modernos*, dirigido por Charles Chaplin em 1936.

A narração está aberta a interpretações, no entanto, a informação está pronta e acabada. Possibilitar o diálogo entre os tempos, espaços e sujeitos históricos por meio da análise de diversos registros da experiência humana seria uma forma de refletir que há várias histórias, desconstruindo, assim, a imposição estabelecida nas relações de poder e saber. Não queremos aqui pôr a História como a “salvadora” do mundo, mas lembrar ou rememorar é uma forma de restaurar a experiência “perdida” ou silenciada; é quebrar e rasgar com o círculo maléfico do sempreigual, e assim, contribuir para a emancipação humana/social.

No que se refere à “disciplina do espírito”, referida por Joaquim Pimenta na *Revista de Ensino*, e à “Saúde do espírito”, expressa no livro de Arthur Ramos, já analisado, a preocupação com o espírito envolve uma educação moral proposta por Arthur Ramos.

A escola Activa é anti-intelectualista. Rasga programmas, rompe com a rotina, insurge-se contra horários e formalismos.

Não veio *reformatar* a escola memorialista, vazia de ideias e fins imediatos, escola conservadora da obediência da autoridade; impondo exames e diplomas, formando seres ou melhor, enformando seres sob medidas com a obrigação de saberem assim e de pensarem isso ou aquilo. Mas veio *transformar* a Escola que dali por diante respeitará a liberdade da criança, suas tendências, sua actividade manual e espiritual. O mestre deixará de ser, em geral, o cúmplice dos pais na ingrata tarefa de matar energias latentes. A criança é dona de si mesma, praticando o *self control* para bem servir a comunidade que a serve também. (DANTAS, 1930, p.4, grifos da autora).

Mesmo com o discurso bem elaborado e com aparência solidária, a intencionalidade se aproxima, em alguns aspectos, à educação tradicional, só os mecanismos de controle que são modificados, no último o controle é externo, na educação nova, o controle é interno, mas ambos envolvem o controle. A liberdade moderna envolve ambiguidade, pois como a criança seria livre se ela tem de praticar um *self control*? O escolanovista Anísio Teixeira, ao dirigir-se a Ramos, disse:

A Seção de Ortofrenia e Higiene Mental era uma mudança de plano. Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de **contrôle da conduta humana**. Era, francamente, uma aventura para o dia d’amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmamos, mais vigorosamente a nossa confiança na ciência [...] Você é dos poucos entre nós que está realmente trabalhando no futuro. (TEIXEIRA, 2000, p. 17-18, grifo nosso).

Esse intuito da criança ser *dona de si mesma* não era mais que o controle internalizado por ela: “A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.” (RAMOS, 1939b, p.37). São hábitos de ser, agir, pensar que seriam internalizados, e garantiriam o autocontrole do comportamento humano. A criança não é livre, ela apenas aprenderá a se autocontrolar. Nessa perspectiva, o homem moderno, conforme Fonseca (2003), não é mais o indivíduo que “sofre” com a ruptura entre o passado e o presente, o antes e o depois, mas carrega em si a ruptura como objeto mesmo de sua vontade. O higienismo mental envolveria esse processo de subjetivação desde a infância, pois:

O adulto é um ser formado, com o seu passado de erros e incompreensões [...]. No entanto, na criança ‘podemos prevenir o aparecimento desses conflitos e desses desajustamentos’[...] ‘a infância’ é a idade de ouro para a higiene mental [...] muitas vezes provocar um desmonte na máquina complexa de suas emoções, dos seus

instintos, da sua inteligência, para ajustá-lo a novas situações. (RAMOS, 1939b, p. 21).

A criança como “idade de ouro para a higiene mental” poderia estar articulada com a ideia de *infantia* que significa, em latim, do verbo *fari*=falar e do prefixo negativo *in*, que por sua vez, equivale a sem fala, sem verbo, sem pensamento. Além do termo *pueris*, destinada à criança, o que remete a não ter *feições claras* nem *identidade definida*. Um ser imaturo. Mesmo Arthur Ramos, que defende um novo olhar para tratar os problemas infantis, que considera o seu círculo social, assevera a importância de educar a criança com a **formação de hábitos sãos**. Por isso, sua articulação com o currículo escolar, pois vai além de apenas conteúdos (aulas), mas envolve comportamentos, valores, moralidade, pois aqui temos como concepção de currículo que este extrapola a visão reducionista conteudista, mas também se relaciona com “condutas presentes nas regras de comportamento, na formação das professoras, na convivência com os colegas, construindo comportamento e idéias” (ALVES, 2015, p.53).

Desse modo, podemos relacionar a democracia e a cidadania propostas por John Dewey, escolanovista que influenciou Anísio Teixeira, citado na *Revista de Ensino*, com Arthur Ramos, e perceber seu lugar privilegiado no currículo escolanovista, pois esses conceitos não poderiam ser algo intelectualista como na educação tradicional, mas teria de ser experimentado (hábitos), que permitisse desenvolver moral e socialmente as crianças e jovens em princípios laicos, mas não neutros, como destacam Torres (2001) e Teitelbaum e Apple (2001). Salientamos que essa cidadania ainda se torna abstrata, por não considerar a cultura dos educandos, por exemplo, no ensino de História visto na *Revista de Ensino*, o qual cultua os “homens ilustres”, assim inculcando na subjetividade das crianças que elas não fazem história. Nessa perspectiva, quem fez a história foi a princesa Isabel, D. Pedro, dentre outros poucos, mas não a população negra, pobre, de bairro periférico do grupo social da criança popular. Assim, reforçando a exclusão em sala de aula. Como lutar por direitos, se o direito à memória de seu grupo lhe é negado, prevalecendo a memória dominante, incutindo hábitos, comportamentos de submissão e passividade desde a mais tenra idade? Isso não é se tornar cidadão emancipado, mas, sim, se tornar “cidadão civilizado”, isto é, súdito.

Ser cidadão, nessa perspectiva, seria ser civilizado, ou seja, não bárbaro. Dessa maneira, podemos articular os preceitos da higiene mental com a *Revista de Ensino* quando nela também é dito que a criança é vista assim: “Ela é apenas isto: um *primitivo*, um equivalente ao selvagem.” (DANTAS, 1930, p. 4, grifo da autora). Já Ramos, destaca que a

criança é um ser de “instintos” que precisa se “ajustar a sociedade”, que, por sua vez, precisa tornar-se civilizado. Isso significa que, tanto para a referida revista quanto para Ramos, a criança precisaria tornar-se civilizada por meio da educação. O direito da criança à educação não é a de se tornar cidadão pleno, mas a de um mero trabalhador, pois: “Precisamos criar, entre nós, a escola do trabalho, a escola activa” (BERNARDES JUNIOR, 1930, p.30). E um dos hábitos propostos por Arthur Ramos seria para evitar o ócio, preguiça, que a criança precisaria obter na formação de hábitos de trabalho, enquadra-se na estratégia biopolítica foucaultiana, tendo: “como objetivo central o controle da população, que se fundamentaram no saber da economia e nos dispositivos de segurança, que são seus mecanismos básicos; [...] Técnicas de dominação exercidas sobre os outros e sobre nós mesmos.” (BERNARDES; MENEGON, 2007, p. 12).

Essas técnicas de dominação são proferidas nos discursos, na linguagem, que implicam saberes, conhecimentos presentes nos currículos escolares, ou seja, fazem parte de estratégias de governamentalidade.<sup>23</sup> A governamentalidade, arte de governar, envolve dispositivos de controle, tecnologias de poder, e uma delas são as instituições escolares, o que implica os discursos selecionados para o currículo escolar. O discurso presente na *Revista de Ensino* e nas obras de Arthur Ramos não é desinteressado, isto é, buscam formar subjetividades. Assim, como podemos ver abaixo, a questão da normalidade, a mente, a subjetividade fazia parte dessa proposta:

A Escola Activa coordena a actividade espontânea da criança e suas **manifestações normaes, affectivas, mentaes, interiores e exteriores**. A vida e a escola! Sobre isso não há desaccordos [...]. Partir das actividades espontâneas da criança, ensina o novo credo educativo actividades manuaes e constructivas, em primeiro logar. Depois, partir das actividades mentaes, attingir o domínio pleno de suas afeições, gostos e interesses e de suas actividades sociaes e Moraes, authenticas consequências de suas reacções com o mundo exterior. (DANTAS, 1930,p.5-6).

A *Revista de Ensino* traz uma série de orientações aos professores de como lidar com o educando, sendo uma “reforma geral dos nossos methods educativos, anulando-se certas falhas que por ahi existem” (BERNARDES JUNIOR, 1930. p.31). Dessa maneira, é um passo a passo, da organização da prática pedagógica. Vejamos:

As crianças devem achar-se na escola um pouco antes de 8 horas e esperar no galpão, sob a **vigilância da professora**, a hora da entrada para a classe, que deverá ser feita em marcha com batimento de palmas. De pé em circulo cantam a saudação

---

<sup>23</sup> Governamentalidade é instituir racionalidades específicas. É a arte de governar corpos e almas, segundo Foucault (2008).

e tomam seus lugares sem fazerem barulho e sem arrastarem cadeiras. Depois, a um signal dado pela educadora, vestem as crianças seus aventaes com o auxilio mutuo, as maiores ajudando as menores. E' intuitivo começar os trabalhos da manhã por exercicios de vida pratica e exercicios intellectuaes, pequenas lições seguidas de movimentos para evitar que as crianças fiquem sentadas ou de pé durante longo tempo. A opinião quase geral é que lições sejam individuaes [...] Como pelo regimen da actividade espontanea, todas as manifestações com fim útil devem ser permitidas á criança. [...] No intuito de desenvolver nas crianças o espírito de collabração e cooperação, a educadora criará também um *centro de interesse*, escolhendo assumptos faceis para servirem de thema, taes como os alimentos, os meios de transporte, os peixes, as aves. (PROGRAMMAS..., 1930, p.63)

O professor como vigilante nos faz pensar nas estratégias de controle do corpo e da mente. O currículo está presente não apenas em conteúdos, mas na rotina escolar, inculcando-lhes hábitos comportamentais, de temor à punição, envolvendo processos de subjetivação. Isso é reforçado em sala de aula, quando é orientado, pela referida revista, que o docente converse com a criança sobre questões de seu interesse, no tópico *Linguagem*, “sobre objectos de uso diario [...] qual o dia de que mais gosta, porque; [...] quantos amiguinhos tem; de seus colleguinhas qual o que é mais **bem comportado**; com qual delles gosta mais de brincar etc.” (PROGRAMMAS..., 1930, p.64, grifo nosso). No trecho em negrito, vemos quanto o comportamento de obediência ganhava especial relevo no currículo escolanovista, pois obediência implica ordem, e ordem gera progresso, na visão moderna, positivista de educação. Para justificar tal pensamento, podemos identificar tal propósito: “Quando a professora notar que os alumnos estão desattentos e irrequietos na classe, depois de um periodo longo de trabalhos intellectuaes, deve dar um ligeiro exercicio de gymnastica – 5 minutos – dentro da própria classe.”(PROGRAMMAS..., 1930, p.61-62).

O corpo da criança é objeto de controle, pois, através dele, seria controlada a mente, o comportamento. Mais uma vez, corpo e mente se entrelaçavam, e esse discurso do corpo esteve presente no higienismo, na medicina, que adentrou outros espaços, como na escola, nos currículos escolares. Porém, a escola tradicional raramente pensou em aliviar a disciplina do corpo com exercícios de ginástica. Essa foi uma preocupação da Escola Nova, sendo um avanço a considerar.

#### **4.3 A educação primária e a formação docente em Alagoas: uma análise do Decreto Educacional n.º 1.140/1925 (Lei n.º 1.018/1924)**

O higienismo, como vimos, esteve articulado com a educação, no entanto, nós nos detivemos em análise de livros e discussão teórica. Neste momento, analisaremos a legislação

educacional compreendida entre 1925 e 1930, em especial, o Decreto n.º 1.140, de 19 de setembro de 1925, da Lei n.º 1.043, de 22 de maio de 1925 (ALAGOAS, 1926), pois a legislação educacional “é a soma de regras instituídas regular e historicamente a respeito da educação” (MARTINS, 2002,p.2). Segundo Silva (2010), um documento não é neutro, pois envolve a intencionalidade de quem o produz, porque o autor está inserido em um contexto social, histórico e político. Nesse caso, a legislação representa: “ação do Estado sobre a educação, vista, pelo Estado-gestor, como política social. A legislação educacional é, portanto, base da sustentação da estrutura político-jurídica da educação.” (MARTINS, 2002, p.2).

Considerando esses pressupostos supracitados, apoiamo-nos na concepção foucaultiana de governamentalidade de corpos e almas, sendo a legislação uma tecnologia de poder que busca docilizar corpos e mentes envolvendo relações de poder e saber. Por isso, destacamos trechos da referida legislação educacional de Alagoas como relevante para a discussão deste trabalho.

No início do século XX, a instrução pública, na Lei 1.018, Decreto n.º 1.140, nos artigos 1.º e 2.º, deveria estar organizada em:

- a) O ensino primário;
- b) O ensino complementar;
- 1) Aprovado pela Lei nº 77, de 30 de junho de 1926.
- c) O ensino profissional;
- d) O ensino secundário.

O ensino primário é ministrado em escolas isoladas, reunidas ou agrupadas o complementar em reunidas ou agrupadas; o profissional em escolas profissionais; e o secundário nas Escolas Normas e nos Gymnasios. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?],p.116-117).

Essa era a organização escolar em Alagoas, no referido período, segundo a legislação. É interessante destacar que o higienismo se mostra presente quando o artigo 46 impõe algumas condições concernentes à matrícula das crianças na escola: “a) Não sofrerem de moléstia contagiosa ou repugnante; b) Serem vacinadas contra a varíola;”(UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?],p.131). Naquele período a preocupação com a saúde em decorrência de enfermidades contagiosas era um problema particularmente importante, no entanto, envolviam outros interesses da classe dominante. Conforme Foucault (2008), a instituição escolar constituiu um paradigma moderno de *governo* dos corpos, sendo as ações higienistas destinadas à saúde física e moral de crianças e jovens, indo, além da preocupação com a saúde por si só, à saúde do futuro trabalhador. Desse modo, um adulto

saudável, belo, forte seria sinônimo de um trabalhador competente; por outro lado, um adulto enfermo (no físico e na moral) não poderia exercer o trabalho e despenderia gastos aos cofres públicos. Com isso, Estado, educação e medicina estiveram articulados com o serviço do sistema capitalista.

O anseio em busca do controle do corpo e da mente era tão grande, como podemos ver, no capítulo VII, da Lei n.º 1.018 em análise, sobre os deveres dos alunos:

Art. 143º São deveres dos alumnos das escolas isoladas, reunidas e aggrupadas.  
 1º comparecer as aulas no horário estabelecido, trajando com decência e asseio;  
 2º observar os preceitos da hygiene individual;  
 3º respeitar os professores e o pessoal administrativo;  
 4º trazer e zelar o material didáctico que lhes competir  
 5º obedecer às ordens dos professores e do pessoal administrativo;  
 6º tratar com urbanidade seus collegas;  
 7º não damnificar o ediffcio, o mobiliário e o material didactico da escola;  
 8º usar o uniforme que for adoptado;  
 9º comparecer às comemorações e às festas cívicas escolares. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p.149).

Podemos observar que “trajando com decência e asseio”, “observar os preceitos da hygiene individual”, “obedecer às ordens” envolvia o controle do corpo, por conseguinte, o da mente, envolvendo processos de subjetivação, de um comportamento e mente passiva e controlada. Por sua vez, a *desobediência* implicaria punição. Assim, no capítulo VIII, do artigo 146, destacam as penalidades do “mau” comportamento, entre elas: “Art. 146º Em caso de indisciplina e de attentado à moral, a pena será de exclusão por dois annos, e na reincidência, de eclusão definitiva.”(UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p.154). A introjeção do sentimento de medo era uma forma de controle assegurado pela legislação. É interessante destacar que a punição não era apenas aos educandos, mas também aos docentes, conforme o artigo 275, entre elas: a advertência, remoção, suspensão e até demissão.

O professor teria de cumprir seus deveres, para não sofrer punição, segundo o artigo 267. Entre eles, estão:

3º comparecer pontualmente á aula, trajando com decência e proceder aos trabalhos escolares até á hora regimental  
 4º manter a ordem, disciplina e regularidade na sua escola;  
 5º adoptar methodos, compêndios e livros indicados pela Directoria Geral da Instrução Pública;  
 6º desenvolver a intelligencia dos alumnos, incurtir-lhes o amor ao estudo e o sentimento do dever, dando-lhes, pela irreprehensibilidade da conducta, exemplos de moralidade e de zelo pelas instituições republicanas; [...]  
 19º comparecer ás solemnidades da escola;  
 20º commemorar as datas de gala nacional e estadual;

- 21° estimular a freqüência de sua escola
  - 22° fazer por todos os meios a seu alcance a propaganda contra o analphabetismo e a favor do registro civil e da vaccina contra a varíola;
  - 23° zelar pela saúde dos alumnos, educando-os também physicamente.
- (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p.170-171).

O professor teria de ser o vigilante da *ordem, da disciplina*, um instrumento nas tecnologias de poder, das estratégias de *governamento* citadas por Michel Foucault. É relevante mencionar isso para revelar que não apenas o educando foram corpos docilizados, mas também os professores quando utilizaram práticas irrefletidas ou oprimidas, sendo meros reprodutores do sistema capitalista e da ideologia dominante. Será possível ser um professor político se a legislação é um mecanismo de opressão, não permitindo outra forma de atuação?

Outro momento da presença marcante do higienismo na legislação intervindo no controle do corpo e da mente foi encontrado no Capítulo VI referente à nomeação, posse e exercício dos professores no artigo 176, pois:

- Para que sejam admittidos á prova de capacidade profissional para a 1ª nomeação, devem os candidatos requerer ao Director Geral da Instrução Pública, na época regulamentar, sua inscripção, com documentos que provem:
- 2° não soffrerem de moléstia infecto-contagiosa, repugnante ou que os incompatibilise com o exercício do magistério;
  - 3° terem bõa conducta civil e moral, attestada pelas autoridades do município onde residirem;
  - 4° terem sido vaccinados a menos de 3 annos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?] p. 155-156).

Nessa perspectiva, o controle exercido sobre os indivíduos transpôs as fronteiras da instituição, envolvia a saúde do corpo, da “mente”, da moralidade, pois a conduta do professor fora da escola também era motivo de controle. Desse modo, iria além da sociedade meramente disciplinar, entrando na sociedade de controle, conforme Delleuze (2000, p. 225), pois “na sociedade de controle observa-se uma intensificação dos controles sobre o corpo e sobre os processos de subjetivação, tomados agora como substratos de novas ações governamentais”. Esse pensamento foi o que constituiu a escola moderna, uma produtora de *subjetividades* controladas, mas também o próprio indivíduo iria internalizar o controle sobre si e sobre outros, em outros espaços, de acordo com a mentalidade foucaultiana.

Podemos articular o higienismo com a análise foucaultiana por meioda formação de hábitos de Arthur Ramos ((1939), no que diz respeito tanto à finalidade quanto às estratégias, pois a higiene social e mental buscavam o controle da “conduta humana” não apenas em uma única instituição, conforme Ramos (1939), mas nos “círculos sociais” em que a criança estava inserida; no caso, envolviam redes de relação.

#### **4.4 Influência de Arthur Ramos para o currículo escolanovista em Alagoas: análise do *Jornal de Alagoas***

Arthur Ramos foi um higienista, então, destacaremos brevemente esse movimento em Alagoas para compreender a colaboração desse intelectual alagoano. De acordo com Lilian Cardoso (2017), o higienismo em Alagoas teve suas primeiras aparições em 1856 com a instituição *Inspetoria de Higiene Pública do Estado de Alagoas*. Entre alguns documentos dessa instituição, citados pela autora, estão: *Inspetoria de Higiene Médica* (1894), *Departamento Estadual de Saúde: Divisão de Higiene Centro de Saúde da capital* (1958). Outro citado é sobre a Escola Normal que tratou de assuntos como: *Higiene e puericultura: discursos e conferências* (1934). Isso nos faz perceber que Arthur Ramos encontrou campo fértil para disseminar sua proposta pedagógica em Alagoas, pois houve um terreno que havia sido cultivado anteriormente ao período republicano.

Como nosso objeto de estudo é o higienismo conservador de Arthur Ramos e sua influência sobre o currículo escolanovista para o constructo deste em Alagoas, nós nos detivemos nesse recorte. No entanto, o higienismo foi muito além das disciplinas escolares e da educação familiar, adentrou a polícia, a literatura, as artes, a arquitetura, dentre outros. Tendo em vista o objeto de estudo, trouxemos, neste momento, como material de análise, trechos do *Jornal de Alagoas*, sobretudo com seção escrita por Arthur Ramos, publicada no início do século XX em Alagoas, pois: “corremos às columnas do ‘Jornal de Alagoas’ e apresentamos as nossas alviçaras á mocidade maceioense, em varios artigos. Viamos, claramente, ali, os novos rumos que se abriam para a instrucção publica de Alagoas.” (BERNARDES JUNIOR, 1930, p. 28).

Considerando a relevância desse jornal como divulgador dos preceitos educacionais, sobretudo da Escola Nova, que, por sua vez, envolve o seu currículo, destacamos alguns trechos que nos servirão para a discussão deste trabalho. No jornal em questão, na seção intitulada *A família e a escola: conselho de higiene mental dos pais*, do Dr. Arthur Ramos, pelo Serviço de divulgação do Departamento de Estado e Publicidade de Maceió, o médico alagoano destaca suas propostas educacionais em Alagoas em que “O Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental do Departamento de Educação vai começar a divulgar noções de Higiene Mental aos pais e os responsáveis pela educação das crianças” (RAMOS, 1939c, p.4). Salientamos que o serviço mencionado pelo intelectual é o mesmo em que ele trabalhou no Rio de Janeiro, sob a gestão do escolanovista Anísio Teixeira.

O Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental proposto por Ramos tem como finalidade auxiliar: “à tarefa pedagógica, prevenindo e corrigindo todas as falhas que impliquem uma inibição momentânea ou um defeito mais grave de caráter, dificultando o trabalho educativo.”(RAMOS, 1939c, p. 4). É interessante lembrar que o higienismo, segundo Seixas (2005), equivale à *civilização* e sua ausência é a *barbárie*. Desse modo, para ele, civilidade implicaria cortesia, afabilidade, honestidade, boas maneiras, enquanto a barbárie seria tudo o contrário, em que os instintos ferozes, sanguinários prevaleciam, além de representar sujidade, trabalho incompetente e criminalidade. Nessa perspectiva, a higiene seria a “marcha geral da civilização” (RAMOS, 1939c, p.2).

A Higiene como ciência utiliza uma série de técnicas que identificam o estado civilizacional de uma população, por meio de índices de vida média, índices de criminalidade, índice de instrução e índices de moralidade. Boarini (2011) destaca sobre a Higiene Mental que buscaria uma “adaptação ao meio”, essa a que Arthur Ramos se refere, o que implica modelar o caráter da criança para se adaptar ao meio. Todos os preceitos se voltam à *força do caráter*. Nisso, podemos observar que tanto a Higiene quanto a Higiene Mental, buscam civilizar o indivíduo, ou melhor, a Higiene Mental é uma das áreas da Higiene que andam juntas em prol do mesmo objetivo: *nação civilizada*. O princípio geral da Higiene é limpar a “sujeira”, a barbárie, sua ausência implicaria uma sociedade doente.

Nisso convém citar Foucault (1994) em *O nascimento da clínica*, que emprega a metáfora da sociedade como um corpo, e assim como o corpo biológico tem seus membros e fica doente, assim acontece com o corpo social. O autor destaca que um grande número de médicos sociais construiu discursos, “patologizando” a sociedade, visando à regulação social por meio de escritos e ações sobre o *normal* e *anormal*. Desse modo, diagnosticar o corpo e expurgar suas partes doentes em um sacrifício necessário à sua saúde. No caso, quem seriam os doentes e quem seria a sociedade que se precisaria proteger?

As que apresentarem deformidades organicas ou apparencias morbidas serão apresentadas ao medico escolar para que lhes sejam prescriptos os exercicios de gymnastica medica applicaveis nesses casos, e os alumnos assim classificados constituirão uma classe especial. (PROGRAMMAS..., 1930, p.62).

Na citação acima referente à disciplina de Educação Física, podemos ver que a proposta higienista teve um lugar no currículo escolanovista alagoano, em que o saber médico ganhou espaço na educação escolar. No entanto, vale destacar que nem todo o ideário escolanovista era higienista, porém nesta pesquisa nos detemos ao recorte escolanovista influenciado pelo higienismo. Limpar, separar e ordenar seria um dos objetivos. Nessa mesma

disciplina, tinha no currículo, a “formação de fileiras”, “posições” e “marchas diversas”, o que podemos inferir como uma formação de hábitos, implicando a subjetividade, desenvolvendo uma personalidade passiva e habituada a uma hierarquização, que implicaria uma ordenação social.

A preocupação com o futuro era grande entre os higienistas e escolanovistas. O saber médico penetra em todo o corpo social. Arthur Ramos, como já vimos, visava à correção e/ou a prevenção do comportamento inadequado. E esse pensamento foi apresentado no *Jornal de Alagoas* (1939):

É um dos programas da Higiene Mental esse de prevenir no pré-escolar a eclosão de falhas da personalidade que irão determinar futuramente maus rendimentos ou defeitos mais graves na escola ou na quebra de função social, na vida adulta. A correção de que não pode ser evitado é destinado todo o trabalho da ortofrenia. Mas a Higiene Mental e a Ortofrenia, não se ocupam somente com a criança e o escolar vão mais além. Estudam a personalidade dos pais e dos mestres, o seu comportamento no lar e na escola as atitudes em relação as crianças, o ambiente do lar, da escola, os binômios e os pais filhos, professores alunos, ou grupos sociais mais largos, na família, na escola, no meio social, na vida do grupo, ajustando, prevenindo, facilitando a tarefa educativa. (RAMOS, 1939c, p. 4).

Nesse viés, crianças da camada popular foram alvo da Higiene Mental, pois com o acesso do povo à escola pública, como defendia a Escola Nova, seria necessário diagnosticar e medicalizar o social, ou seja, as partes doentes da sociedade, como afirmou Foucault (1994), e os doentes sociais seriam aqueles que tinham os maus hábitos (ociosidade, mentira, vícios, rebeldia, violência, dentre outros), os quais eram atribuídos ao povo.

A escola pública tornou-se um espaço fundamental para aplicar os preceitos da Higiene Mental (MARTINS, 2011), pois nesse ambiente pode-se rastrear grande número de anomalias mentais incipientes que refletiam na evasão escolar, reprovação, rebeldia, dentre outros comportamentos tidos como indesejáveis. Podemos constatar a influência higienista e escolanovista, em Alagoas, com o Decreto Estadual n.º 1.140, artigos 120 e 122, sobre as disciplinas a serem ministradas nos cursos primários, entre elas:

e) Art. 120 Noções de educação moral e cívica com base na História da Pátria; f) Noções de higiene e de civilidade; g) lições de coisas; exercícios callisthenicos, jogos e cânticos escolares [...]. Art 122. f) História do Brasil, educação moral e cívica e civilidade; g) Noções de Ciências Naturaes e de Higiene; h) Trabalhos manuaes e prendas; Gymnastica, cantos e jogos escolares. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p.144-145).

Com a heterogeneidade do novo público da escola pública e a condução das ações higiênicas, o higienismo e algumas vozes do escolanovismo representaram duas faces da mesma moeda em prol da pátria sadia, isto é, um ato de patriotismo.

Desse modo, na visão dos higienistas, pensar em uma educação higienista somente no âmbito escolar seria insuficiente, pois a criança passa grande parte do tempo com a família, ou mesmo já vem com uma educação familiar. Assim Ramos destaca: “Na realidade os primeiros elementos do processo educativo começam no lar” (RAMOS, 1939d, p.4).

A família teria de educar antes a criança, ou melhor, complementar o trabalho da escola, pois se não houvesse essa articulação poderia prejudicar o trabalho dos educadores escolares. Desse modo, Ramos destaca: “Esse trabalho de prevenção, para o qual a família é chamada a desempenhar um papel de extraordinária relevância, é hoje indispensável a todos os estudos ulteriores da personalidade do escolar” (RAMOS, 1939c, p. 4).

É Interessante que o saber médico intervém no seio familiar em que a família se conforma com seu papel coadjuvante, como despreparados para lidar com os próprios filhos. Isso pode ser explicado pelo fato de que o saber médico detinha o saber científico, considerado como o único saber legítimo e válido. Segundo Foucault (1996b), por esse saber único é construída a ordem do discurso. Nessa perspectiva, os higienistas criaram um discurso atribuindo sentido e significado; ao mesmo tempo, construíram uma solução para eliminar o problema, ou seja, tornar saneável o mundo patológico que eles mesmos criaram. Nisso podemos articular ao pensamento de Canguilhem (2007):

A natureza (physis), tanto no homem como fora dele, é harmonia e equilíbrio. A perturbação desse equilíbrio, dessa harmonia, é a doença. Nesse caso, a doença não está em alguma parte do homem. Está em todo o homem e é toda dele (p.10).

Essa citação nos elucida sobre o pensamento higienista, pois tudo que perturbasse a ordem era sinônimo de desarmonia e desequilíbrio. Isso vai além da doença física, mas se transpôs a questão social, pois comportamentos inadequados, vícios, delinquência, problemas de aprendizagem, rebeldia, dentre outros, eram vistos como doenças sociais. Seria necessário tratar o corpo social, nesse caso, os indivíduos, pois deles eram “originados” a doença. O problema era atribuído ao indivíduo. Embora Ramos (1939) considerando os círculos sociais como influenciadores dos problemas do sujeito, não o culpabilizando diretamente, mas responsabiliza os pais, educadores, adultos que “não sabem lidar” com os pequenos, sendo um avanço, mas também uma limitação por desconsiderar as políticas sociais, falta de recursos dessas famílias para dar as condições mínimas de dignidade ao crescimento saudável dos filhos (alimentação, saúde, moradia digna e etc). Para ele, só com a higienização da mente já

seria o suficiente para resolver os problemas sociais. Indo, além disso, propondo a higienização desde a infância correspondia evitar o adulto problema, e alcançar a sociedade ideal no futuro.

Outro discurso destacado por Ramos (1939e), no *Jornal de Alagoas* intitulado *O ambiente parental e a criança pré-escolar* é sobre a *eugenia* já mencionada, que equivale ao *bem-nascido*, em que os higienistas brasileiros trabalharam em prol de uma nação *bela, forte e sadia*, separando, isto é, “limpando” os que não se enquadravam na norma, ou seja, em uma normatização nacional. Mesmo que Arthur Ramos considerasse a cultura em detrimento da herança genética, seus princípios estiveram articulados com o mesmo objetivo da *eugenia*, pois:

São as aplicações destas doutrinas, com a Eugenia, ensinando a transformação física e mental dos povos. Um serviço de Higiene Mental escolar não poderá desinteressar-se por estes e deixar de se articular com os mesmos na apuração das interinfluências entre a raça e o indivíduo na investigação dos fenômenos de herança biológica e psicológica, etc (RAMOS, 1939e, p.4).

É relevante mencionar que o intelectual alagoano considera o meio social como preponderante na formação da personalidade, mas está articulado com os preceitos do *eugenismo*, este que considera principalmente o biológico. A respeito desse ponto, Ramos no *Jornal de Alagoas* (1939), contrapôs-se ao argumento de que os brasileiros vieram de “raças inferiores”. Assim destacou: “não podemos aceitar a maldição que sobre nós lançou o cientificismo apressado de Brice, quando prognosticou, a negralização da nossa raça.” (RAMOS, 1939e, p.4).

Mesmo que afirme que não há raça inferior ou superior, o termo “maldição” que Ramos destaca se refere ao “atraso”, e pode-se inferir que esse se articula com a “negralização”, uma cultura atrasada ou primitiva, ou até mesmo impura, necessitando de limpeza, higienização. Vale mencionar, mais uma vez, que a questão da criança como *primitiva* foi destacada pela *Revista de Ensino*, desse modo, tendo uma influência da ideia higienista do médico alagoano. Nessa perspectiva, os povos tidos como cultura inferior podem tornar-se civilizados por meio da higiene mental: “O mais puro representante do famoso soliocéfalo loiro em condições deficitárias de meio o *poor white*, o ‘pobre branco’ das colônias, degenerado e incapaz. Também outro lado, um tipo racial soi disant inferior, pode tornar se capaz de civilização.” (RAMOS, 1939e, p.4).

Por outro lado, o indivíduo “branco” tido como de *raça superior* pode tornar-se degenerado. Será que isso não foi um argumento para justificar a separação tida como

necessária (discurso higienista) que a elite buscava pelo medo de se tornar degenerado em contato com a *raça* ou *cultura inferior*?

Em relação à inferioridade da mestiçagem, Arthur Ramos afirmou no referido jornal: “Dêem-lhe condições de boa higiene física e mental e a pretensa inferioridade desaparecerá. Estas, destruindo o preconceito da nossa inferioridade étnica.” (RAMOS, 1939e, p. 4).

A preocupação de muitos intelectuais com a identidade nacional era imensa, pois o Brasil não poderia ficar em situação de “inferioridade” perante outras nações, sendo a educação higienista a única solução para isso, no olhar de Arthur Ramos. Assim, tudo se atribuía ao indivíduo; ainda que ele considerasse o meio social, o meio do público-alvo era a camada popular da escola pública, em que as condições sociais, econômicas, políticas em que esse público estava inserido não eram mencionadas por Ramos. Desse modo, enquadrava-se na perspectiva científicista positivista em prol da sociedade capitalista, em que o indivíduo era o responsável por sua situação; no caso vai mais além, no caso de Ramos, a família e os adultos em geral eram os principais responsáveis pelos futuros adultos, as crianças, e não as condições em que eles, crianças e adultos da classe popular, estavam inseridos.

Para não ficar mais extenso este trabalho, temas como a criança mimada e escorraçada, o filho caçula, a rivalidade entre irmãos, etc. fizeram parte dos livros analisados, *A criança problema* e *Saúde do espírito* (1939). Foram destacados no *Jornal de Alagoas* em várias edições em 1939, entre elas: ano XXXII, n. 37, p. 7, Maceió, domingo, 16 de julho (RAMOS, 1939f); ano XXXII, n. 43, p. 7, 23 de julho (RAMOS, 1939g); ano XXXII, n. 55, p. 4, Maceió, domingo, 6 de agosto (RAMOS, 1939h); ano XXXII, n. 66, p. 4, Maceió, domingo, 20 de agosto (RAMOS, 1939i), dentre outros. Por isso, não aprofundaremos as mesmas temáticas para não se tornar exaustivo e repetitivo. No entanto, pudemos perceber que o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental de Arthur Ramos, articulado com a Escola Nova, na gestão de Anísio Teixeira, não ficou apenas no Rio de Janeiro. Penetrou nas terras alagoanas, tanto indiretamente com a ideologia higienista percebida na *Revista de Ensino* como diretamente com a circulação das propostas de Ramos no referido jornal resultante da influência deste sobre o currículo da Escola Nova no Brasil, com repercussão em Alagoas.

No período histórico estudado, vários médicos estavam engendrados no projeto de regeneração social, entre eles Arthur Ramos. O intelectual alagoano destinou preocupações com a escola e temas educacionais. Segundo Gondra (2005), a escrita dos médicos se tornou em prática cultural controlada e controladora de outras práticas. O que significa em uma leitura das obras de Arthur Ramos como uma escrita institucional, parte de um projeto de

organização de uma forma de saber e subterfúgios forjados no sentido de garantir a sua legitimidade. No anseio da formação de uma nova sociedade, do contexto da época, com a pedagogia renovada, Ramos (1939) encontrou espaço na educação nova (integral, práticas corporais, trabalhos manuais e etc) para influenciar no currículo escolanovista com imperativos de desenvolvimento simultâneo do corpo e do espírito, tendo como intuito a regulação física e moral. O higienismo procurou submeter à educação escolar aos seus preceitos, reclamando para si o poder de orientar as reformas educacionais tidas como urgentes para garantir a entrada da nação brasileira na ordem civilizada.

À luz do pensamento de Popkewitz (1997; 2001; 2008), trilhando na teoria pós-estruturalista do currículo, possibilita-nos fazer uma leitura específica sobre o material analisado em torno da colaboração de Arthur Ramos ao currículo escolanovista como práticas social, material e política. Desse modo, nos textos analisados predominam discursos, em que se constituem sistemas e padrões de conhecimento, em que tal currículo gera exclusões da cultura e identidade da camada popular, permeado em uma visão de mundo e projeto de nação moderna. Nesse sentido, o higienismo aplicado ao escolanovismo constituiu uma tendência curricular que envolveu uma relação entre conhecimento e poder vinculados ao controle social disfarçados em um discurso “solidário ao povo”, “democrático”. Nesse viés, de forma implícita, fundamentou-se em forças capitalistas e liberais, estabelecendo a relação do currículo como controle social, assim a educação seria a eficiência social ou a “marcha da civilização”.

Desse modo, conforme a perspectiva foucaultiana, os discursos presentes nos textos analisados foram produzidos por pessoas que tinham por finalidade intervir em questões sociais, como no caso de Arthur Ramos e dos elaboradores dos materiais (*Revista de Ensino*, decretos educacionais). O conhecimento organizado, selecionado para ser ensinado, e também, o comportamento que se buscavam dos estudantes, ou até mesmo dos docentes, foram fruto de relações de poder. Contudo, o papel da escola, na perspectiva escolanovista e higienista, era de “redentora” e de conformação da sociedade, para garantir a manutenção e adaptação ao *status quo* social.

Nisso podemos pensar que as propostas higienistas de Arthur Ramos aplicadas à educação, sobretudo escolar, envolviam o que podemos chamar de *medicalização do social*. Embora se considerasse o meio social como preponderante na formação da personalidade e influência do comportamento, sua proposta se restringe ao “método do clínico”, isto é, do médico (RAMOS, 1939b), pois entendemos como *medicalização*, destacado no Manifesto de Lançamento do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade:

O processo que transforma, artificialmente, questões não médicas em problemas médicos. [...] Questões coletivas são tomadas como individuais; problemas sociais e políticos são tornados biológicos. Nesse processo, que gera sofrimento psíquico, a pessoa e a sua família são responsabilizados pelos problemas, enquanto governos, autoridades e profissionais são eximidos de suas responsabilidades. (MANIFESTO...,2010).

O biológico não é o principal para o médico alagoano, mas não deixa de ser uma medicalização quando tudo se resume ao “método do clínico”, segundo Ramos (1939b), da higiene mental, para compreender, “salvar” e sanear a parte “doente” da sociedade, ou, em outras palavras, os que precisariam de hábitos saudáveis de ser, agir e pensar, responsabilizando o indivíduo e/ou seu grupo social aos problemas comportamentais.

A medicina se constituiu como a raiz epistemológica de todas as ciências humanas, conforme Moysés e Collares (2014), pois a medicina moderna encarregou-se de *normatizar* e *legislar* o que é saúde e o que é doença, o que é saudável e o que não é, e isso envolveu critérios de segregação e silenciamento (de diversas formas) para os que afrontavam as normas sociais. Estar fora da norma significa um desvio (anormalidade), dessa maneira, segundo Canguilhem (2007), o desvio ocorre ou pela falta ou excesso: “Definir o anormal por meio do que é de mais ou de menos é reconhecer o caráter normativo do estado dito normal” (p.25). Essa mentalidade adentrou nas pesquisas sociais e serviu como referência para as ciências humanas, sendo um saber considerado autorizado, legítimo e válido. Nisso podemos ver quanto os médicos, entre eles Arthur Ramos, tiveram um lugar privilegiado na educação, identificando, nomeando o normal e anormal (dizendo o que o *outro* é), adentrando os currículos escolares com o olhar imperioso, o olhar que rege, que seleciona, que hierarquiza; normatiza, dociliza corpos e mentes.

Por isso, a relevância da História da Educação e do Currículo como um meio de resistência, pois lembrar é resistir; e isso é ter conhecimento da nossa história, das lutas dos grupos do qual fazemos parte, nesse caso dos grupos oprimidos socialmente, das tensões e conflitos; das crenças ideológicas do grupo dominante exercendo poder por meio dos currículos escolares, as relações de poder por meio do discurso médico que se estendeu da escola à família.

Lembrar, relembrar ou conhecer é não deixar apagar a nossa história, nossas conquistas, nossa memória e identidade. Quem não conhece sua história desconhece seus direitos, anda no escuro, sem identidade e sem poder lutar contra seu opressor, pois não vê quem é nem sabe o que fez ou faz. É não vislumbrar um mundo melhor, porque internalizou a

naturalização da opressão construída historicamente, de uma única história, de um único saber, de uma única identidade, de um grupo normal e outro anormal. É abortar os sonhos de um mundo mais justo, pois não enxerga uma transformação social em virtude da conformação do que está posto como normal e natural. Memória é lembrar, é (re)conhecer, (re)ver o passado, suas mudanças e semelhanças até o atual, é instrumento de reflexão política.

Desse modo, este trabalho tem um papel político, por meio da reflexão do passado, de um recorte histórico, ou seja, da identificação das relações de poder revelando a influência do higienismo do médico Arthur Ramos no currículo escolanovista e sua repercussão em Alagoas na formação de subjetividades passivas como uma fonte de estudo, de denúncia, de discussão e contribuição a se pensar à educação, sobretudo a alagoana. Diante de tudo que discutimos, cabe perguntar: O higienismo e as reformas educacionais estão envelhecidos?

Se articularmos essa temática discutida com a atualidade, por exemplo, as propostas de Reforma do Ensino Médio, da Base Nacional Comum Curricular, da Escola sem partido, será que a opressão da classe dominante acabou? Convém destacar também o atentado em outubro, de 2016, em que um grupo fascista (com um suposto “militar”) intimidou estudantes da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no bloco do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes (ICHCA), e depois, um dos integrantes postou nas redes sociais (Facebook), a declaração:

Não somos doces, somos amargos. Repressão constante e massiva. A coragem é atributo dos fortes de espírito [...] aos grupelhos de ‘direita’ leite com pera do estado e da cidade, que deixam esse antro de degenerados, que com raríssimas exceções salvam-se alguns, se procriarem dentro da instituição, aprendam o significado de coragem. [...] Aos esquerdinhas, levei apenas um militar, se chorarem muito, na próxima levarei à tropa toda para **limpar** esse pandemônio. (ANTÔNIO DAVID, 2016, grifo nosso).

Podemos ver acima uma ideologia conservadora, fascista, nacionalista permeada pelo ódio e ameaças. Essa subjetividade não surgiu do nada, tem uma história que perpassou pelos currículos escolares, pela educação formal, informal e não formal. Essa mentalidade opressora não é de hoje. No trecho “limpar esse pandemônio”, podemos ver ainda a presença do higienismo, e de como o grupo dominante quer impor o seu discurso no currículo educacional, no caso, ameaçando *a esquerda* na universidade, pois é nesse espaço acadêmico que estão sendo formados também professores que têm um papel social. Isso é impedir que se tenha novos olhares, que sejam reconhecidas as identidades, que se fale sobre a diversidade, sobre o plural, sobre transformação social, pois, para os opressores, só há uma história e um grupo. Por isso, fazer articulações entre passado e presente torna-se necessário para

*desnaturalizar* e *descolonizar* determinadas práticas e discursos que estão internalizados nas ações de muitos, que partiram também da educação escolar, e isso implica o currículo escolar. Isso é um ato político. Pensar em currículo escolar e na história da educação é fundamental para tentar romper com o círculo vicioso de reprodução social, para alcançar uma educação emancipatória, sensível e humana.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, pudemos constatar que os movimentos escolanovista e higienista fizeram parte de uma época de efervescência em torno dos debates educacionais. As décadas de 1920 e 1930 foram marcadas por reformas educacionais, políticas e sociais no Brasil, tendo repercussão em Alagoas.

Neste estudo buscamos contribuir com reflexões sobre o higienismo e a educação aplicados ao currículo escolar. O propósito não foi dizer qual o melhor modelo de educação, mas no campo das idéias, a análise de teorias contribui para pensar na limitação e na contribuição de intelectuais de uma época que nos possibilitem refletir sobre o presente prejudicado e a pensar sobre nós mesmos e a sociedade, em prol de transformações sociais. Desse modo, buscamos aqui seguir a uma exigência do pensamento filosófico que é a de reabrir debates mais do que fechá-los.

Com isso, constatamos que os intelectuais não são neutros; conforme White (1994), eles estão a serviço de algo ou alguém com seus escritos, discursos, e Arthur Ramos e os escolanovistas não foram exceção. Entendemos que o pensamento de Arthur Ramos expressado na obra *Saúde do espírito* (1939) estava imbricado das ideias higienistas por envolver uma proposta de formação de hábitos de ser, agir, sentir entrelaçados aos anseios de formação de uma sociedade ideal, elegendo uma cultura como a melhor, ocultando outras, destinando-se à condução da criança da classe popular. Com isso, pudemos perceber quão grande foi a preocupação em controlar a classe tida como “perigosa” e o grande investimento na higienização da mente, demonstrado na influência do saber médico sobre a gestão educacional e nacional.

Assim, ao mesmo tempo em que o psiquiatra alagoano colaborou com o processo de escolarização e investia no potencial da infância, havia também uma carga de preconceitos migrados para o campo da mente devido ao próprio contexto. A ideia de higienizar a mente é uma atitude profundamente racista, pois sai do campo do determinismo biológico ou genético, indo destes para o racismo cultural, assim impondo um modelo de “cultura” tida como superior, isto é, a “cultura comum” defendida por Anísio Teixeira.

Nessa perspectiva, entende-se que o problema social resolve-se somente com a higienização da mente em que aspectos econômicos, políticos, filosóficos e sociais não são evidenciados como elementos essenciais que envolvem os problemas sociais. Assim desconsidera tais aspectos como elementos necessários para compreender os fenômenos, bem como não há uma preocupação com políticas sociais. Essa realidade vem desde o período

colonial, perpassando toda a história brasileira até à atualidade, em que o alto investimento econômico, por meio da aliança do Estado com as oligarquias rurais, deixando em total abandono as políticas sociais, visto em índices altos de analfabetismo, criminalidade, violência dos mais diversos aspectos contra a população. Assim, predominava ou predomina a busca pelo controle social dessa classe popular representando uma ameaça à elite com sua cultura e suas rebeliões.

Desse modo, tornar-se-ia necessário investir em uma educação que possibilitasse o acesso ao trabalho, mas não formasse indivíduos críticos, nesse sentido, o investimento no ensino primário. Por isso, a educação apresentada por Ramos (1939a, 1939b) é destinada, essencialmente, à classe popular. Com isso, a infância de outrora abandonada tornou-se o centro dos olhares das classes dirigentes para o controle do futuro adulto, do trabalhador, do cidadão são.

Ressaltamos que, além dessa proposta de “salvação da nação” pelos higienistas sendo algo de cunho fascista, o pensamento de Arthur Ramos abordado na obra *Saúde do espírito e a Criança Problema* (1939) trouxe algumas contribuições positivas a se pensar sobre educação. Uma delas é a questão da rotulação da criança como “anormal” em que o alagoano apresenta a importância de investigar as causas do comportamento antes de “patologizar” a criança. É interessante que essa questão é tão atual, pois ultimamente se fala muito em Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e muitos professores se sentem despreparados para lidar com comportamentos tidos como inadequados, e não buscam investigar as causas desses fenômenos. Nesse contexto, ocorre à intervenção médica, e logo são diagnosticados, promovendo a emergência da medicalização na infância. É o fato da intervenção médica sobre questões não patológicas, pois o comportamento, conforme Ramos (1939b) é mais uma questão social do que orgânica.

Verifica-se o valor pedagógico e social de que se revestia a psicanálise adotada por Ramos em seu trabalho de orientação nas escolas públicas do Rio de Janeiro durante os cinco anos de chefia do serviço de higiene mental. Não se tratava apenas de uma nova maneira de compreender as dificuldades de desajustamento infantil, mas de toda uma reorientação da prática educativa, visando não apenas à correção, mas à prevenção dos desajustamentos. Embora o intelectual sendo um higienista circunscrito pela transposição das ciências naturais às ciências sociais, atribuindo certos comportamentos vistos como inadequados a determinado grupo social, entretanto tal concepção não deve ofuscar as contribuições do médico alagoano dedicado ao novo tratamento dado à infância de considerar os círculos sociais da criança, antes de denominá-la anormal.

Arthur Ramos foi inovador, com visão futurista, tanto que suas teorias estão no limiar dos mais modernos métodos educacionais com a inserção de lei que obriga a inclusão de crianças com má formação genética e física em escolas públicas e melhor formação profissional com especialização para lidar com esses problemas que persistem até a atualidade. Esse pioneirismo encontra-se em toda a sua obra.

A leitura de *A criança problema* (1939) permite identificar, portanto, transformações importantes na maneira de tratar os problemas infantis. Ajustar o indivíduo ao seu grupo social, razão pela qual a infância tornou-se seu foco inicial. Os adeptos das teorias higienistas acreditavam que é nessa etapa da vida que as características do caráter de cada um começavam a se formar, por isso era necessário ajustar a criança ao seu meio. Isso significava prepará-la para a vida adulta. Outro aspecto importante trata-se da participação na orientação dos pais, quanto à sua importância na formação psicológica das crianças; a relação professor-aluno no sentido de que ele não deve ser coerente com a cegueira psíquica, que ocorre com os pais. Nesse sentido, os problemas serão cada vez mais interpretados como se pertencessem não ao plano hereditário ou biológico, mas ao domínio emocional e social. O tratamento será pensado principalmente em termos de uma terapia para a família, em vez de correção da criança. O bem-estar da criança, que incluía seu ajustamento emocional, estava conectado com o favorecimento da organização social.

Desse modo, mais uma vez, o saber médico mostra-se presente na escola e na falta de preparo dos professores para tratar a criança escolar. Desse modo, a situação não é nova e a solução também não. Por isso, a importância da análise crítica tendo em vista a historicização como metodologia necessária para dar sentido e revelar o passado, bem como mostrar como se chegou a esse presente prejudicado, sendo isso necessário para construir um futuro positivo. Desse modo, para compreender o passado como um constituinte para a nossa identidade tanto individual quanto coletiva, bem como revelar os meios de reprodução geradores das mais perversas exclusões sociais, torna-se imprescindível conhecer para modificar, a fim de lutar por uma transformação social.

Contudo, porque a necessidade de medicalizar sem refletir sobre a realidade, sobre o contexto sócio-histórico e cultural do indivíduo? Será que há uma tentativa de impedir o pensamento sobre a realidade e o acesso a ela? Além disso, quando deixamos de considerar culturas, identidades, saberes, e elegemos ou caímos na armadilha de não fazer política em sala de aula, será que não promovemos o higienismo? Afinal, o higienismo, nada mais seria que impedir um ato profundamente político da classe tida como “perigosa” ao excluir e

reduzir os saberes, silenciar identidades e formar subjetividades pela lógica mercantilista? Podemos observar que ainda hoje são vendidos “manuais”, ou a busca por receitas prontas sem considerar o contexto sócio-histórico, as condições reais de vida dos educandos, tanto demonstradas em práticas docentes como em discursos.

Nas obras de Arthur Ramos e sua atuação, bem como nos materiais analisados, entre eles a *Revista de Ensino* (1930), o *Jornal de Alagoas* (1939) e decretos educacionais, pudemos constatar sua influência sobre a proposta da Escola Nova em Alagoas. Os discursos higienistas influenciaram na construção do currículo escolanovista, no sentido de identificação de ideias, finalidades e aproximação com alguns escolanovistas, tendo um papel privilegiado na gestão de Anísio Teixeira, que buscava o *controle da conduta humana*, bem como na circulação de suas concepções no *Jornal de Alagoas* (1939) e do higienismo como ideologia e conteúdo no currículo escolar visto na legislação e na *Revista de Ensino*. À luz do pensamento foucaultiano, pudemos observar quanto às relações de poder e saber se fizeram presentes em alguns discursos da Escola Nova e Higienismo, o que significa quanto às fontes históricas nos revelou a caixa-preta do currículo escolar por meio desses dois movimentos. Assim, saber e poder estavam presente em certos conteúdos, comportamentos, e na formação do ser humano desejável à sociedade moderna. Aqui nos propomos a um recorte do movimento escolanovista, tendo em vista a delimitação de materiais e intelectuais analisados, por isso, afirmamos que com a pesquisa realizada pudemos identificar a influência do higienismo sobre a Escola Nova, mas isso não quer dizer que asseveramos que todo o movimento escolanovista seja higienista. O que queremos dizer é que a elite conservadora, historicamente, se apropriou das concepções mais progressistas, a fim de se impor, e se disseminou no ensino público, que por sua vez, seria destinada à educação da classe popular. Tudo isso para preservar o status quo da classe dominante. Esse ensino envolveu relações de saber e poder, entre concepções higienistas e progressistas, o higienismo conservador prevaleceu por meio dos currículos escolares alagoano, segundo os materiais analisados.

A limpeza, ordem, hierarquia do higienismo estiveram presente na Escola Nova como uma forma de controle social, na escolarização via formação de pessoas aptas para o trabalho, uma educação para a vida e seus desafios da sociedade capitalista. Essa limpeza, disciplina, regulação foram destinados aos tidos como necessitados de uma moralização, ou seja, a camada popular, da escola pública. Saberes selecionados pela elite econômica e social, conseqüentemente, corpos e comportamentos controlados para um projeto de nação civilizada, e assim alcançar a tão sonhada modernidade.

O higienismo traz marcas de uma época que se mostra enraizada, ainda hoje, em discursos e práticas no meio educacional e social fortemente entrelaçado com relações de poder em que a classe popular sofre as mais perversas injustiças. Cabe a nós, como educadores políticos, revelar os discursos ideológicos para conhecer o opressor social, descobrindo suas armas e fragilidades, sendo uma forma de resistência para uma possível transformação social a começar por todos nós, juntos, em prol da educação humanizadora.

## REFERÊNCIAS

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Fernando de Azevedo**: biografia. Atual. 10 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/academicos/fernando-de-azevedo/biografia>>. Acesso em: 17 set. 2017.
- ALAGOAS. Decreto n.º 1.140, de 19 de setembro de 1925. Regula a Instrução Pública do estado de Alagoas. **Diário Oficial de Alagoas**, 14 jun. 1926.
- ALVES, Alda Judith. **A revisão da bibliografia em teses e dissertações**: meus tipos inescquecíveis. **Caderno de Pesquisas**, São Paulo, n. 81, p. 53-60, maio 1992. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/990/999>> . Acesso em: 28ago. 2016.
- ALVES, Juliana Carla da Paz. A cidadania na poesia e na escola: o que dizem as crianças? In: \_\_\_\_\_; PIZZI, Laura Cristina Vieira; ROCHA, Paula Rejane Lisboa da (Org.). **Cidadania e poesia na escola**: essa rima cola. Maceió: EdUFAL, 2015.
- ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar**. Rio de Janeiro: ARS editora, 1994. Disponível em: <[http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo\\_3/6994779-Rubem-Alves-A-Alegria-de-Ensinar.pdf](http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_3/6994779-Rubem-Alves-A-Alegria-de-Ensinar.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2017.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Ed. Moderna, 1986.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- AVELINO, Nildo. **Governamentalidade e democracia liberal**: novas abordagens em teoria política. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 5, p. 81-107, jan./jul. 2011.
- AZEVEDO, Aluísio de. **O cortiço**. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. **Arthur Ramos e as dinâmicas sociais de seu tempo**. Maceió: Edufal, 2000.
- BASTOS, Humberto. **O desenvolvimento da instrução pública em Alagoas**. Maceió: Instituto Nacional de Estatística, 1939.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985a. (Obras Escolhidas, 1).
- \_\_\_\_\_. Onarrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985b. (Obras Escolhidas, 1).

BERNARDES, Jefferson de Souza; MENEGON, Vera Sonia Mincoff. **Documentos de domínio público como produtos e autores sociais**. PSICO, PUCRS, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 11-15, jan.-abr. 2007.

BERNARDES JUNIOR, José. As idéas novas da instrução. **Revista de Ensino**, anno 4, n. 20, p. 27-32, mar.-abr. 1930. Disponível em: <[http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559\\_1930\\_00020.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2017.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). **Arquivo Arthur Ramos**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004. (Coleção Rodolfo Garcia, v. 30).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BOARINI, Maria Lúcia (Org.). **Raça, higiene social e nação forte: mitos de uma época**. Maringá: Eduem, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos, 20).

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil: promulgada em 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro, DF: Assembleia Nacional Constituinte, 1934. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Rio de Janeiro, 16 jul. 1934.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 867**, 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/PL.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. da Unesp, 1999.

CAMPOS, Maria José. **Arthur Ramos: luz e sombra na antropologia brasileira: uma versão da democracia racial no Brasil nas décadas de 1930 e 1940**. Rio de Janeiro: Edições da Biblioteca Nacional, 2004.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 7 ed. rev. Tradução de Maria Thereza R. C. Barrocas. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CAPONI, Sandra. **Loucos e degenerados: uma genealogia da psiquiatria ampliada**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

CARDOSO, Lilian Bárbara Cavalcanti. **O higienismo e o currículo escolar na primeira metade do século XX: um olhar sobre a escola primária em Alagoas, 1899-1950**. 2017. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. A reforma Sampaio Dória, política e pedagogia: problematizando uma tradição interpretativa. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza (Org.). **Reformas educacionais: as manifestações da escola nova no Brasil, 1920 a 1946**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

CERTEAU, Michel de. A beleza do morto. In: \_\_\_\_\_. **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 55-86.

\_\_\_\_\_. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

COSTA, João Craveiro. A moderna concepção da escola. **Jornal de Alagoas**, Maceió, 29 jan. 1930.

\_\_\_\_\_. As carpideiras do constitucionalismo. **A Notícia**, Maceió, 25 maio 1931a.

\_\_\_\_\_. **Instrução pública e instituições culturais de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931b. Monografia escrita por solicitação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

\_\_\_\_\_. Escola mista. **Revista de Ensino**, Maceió, anno 5, n. 25, p. 77, abr./maio, 1931c.

CUNHA, Fátima. **Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico**. Rio de Janeiro: EdUFF, 1986.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **John Dewey: a utopia democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_; SIRCILLI, Fabíola. A escola do psiquismo na argumentação de Arthur Ramos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, jan./jun. 2007.

DANTAS, Mercedes. A escola activa. **Revista de Ensino**, Maceió, anno 4, n. 20, p. 3-12, mar./abr. 1930. Disponível em: <[http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559\\_1930\\_00020.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2017.

DAVID, Juliana Vital Abreu. **Pela criança, para a família: a intervenção científica no espaço privado através do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (1934-1939)**. 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: \_\_\_\_\_. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000. p. 219-226.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

\_\_\_\_\_. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DEWEY, John. The influence of darwinism on philosophy. In: DEWEY, John. **The influence of darwinism on philosophy and other essays**. New York: Prometheus Book, 1997. p. 1-19.

\_\_\_\_\_. **Experiência e educação** (1938). Tradução de Renata Gaspar. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DIWAN, Pietra. Eugenia, a biologia como farsa. **História Viva**, n. 49, nov. 2007a.

\_\_\_\_\_. **Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007b.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. v. 1.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FICHTE, Johann Gotlieb. Discurso à nação alemã: segundo discurso. In: VINCENTI, Luc (Org.). **Educação e liberdade: Kant e Fichte**. Tradução de Élcio Álvares. São Paulo: Unesp, 1994.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

\_\_\_\_\_. **O nascimento da clínica**. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996a.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France**. Tradução de Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **História da loucura na Idade Clássica**. Tradução de José Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 2002.

\_\_\_\_\_. **Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes. **A educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos**: higiene mental e criança problema, Rio de Janeiro 1934-1949. 2010. 213 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

GIANNATTASIO, Gabriel; BORDONAL, Guilherme Cantieri. Uma pós-modernidade trágica: a historiografia para além da verdade e da mentira. In: GIANNATTASIO, Gabriel; IVANO, Rogerio (Org.). **Epistemologias da história**: verdade, linguagem, realidade, interpretação de sentido na pós-modernidade. Londrina: Eduel, 2011.

GONDRA, José Gonçalves. Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: História: guerra e paz., 23., 2005, Londrina. **Anais...** Londrina: ANPUH, 2005.

GUILHERME, Maria Manuela Duarte. **Visões de futuro em Freire e Dewey**: perspectivas interculturais das matrizes (pós) coloniais das Américas. Ecos-Rev.Cient. São Paulo, n.44, p.205-223, set./dez.2017.

GUSMÃO, Marilu. **Arthur Ramos**: o homem e a obra. Maceió: DAC, 1974.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JAEHN, Lisete; FERREIRA, Marcia Serra. Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 256-272, set.-dez. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho transdisciplinar**: e as razões da filosofia. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

JOHN DEWEY: vida e obras. 2012. Disponível em: <http://johndewey4pufal.blogspot.com.br/2012/05/oiiii-gentee-como-prometido.html>. Acesso em: 14 mar. 2017.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2002.

KEHL, Renato Ferraz. **Melhoremos e prolonguemos a vida**: a valorização eugênica do homem. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1922.

LAGES, Lily. **Arthur Ramos e sua luta contra a discriminação racial**. Rio de Janeiro, 1997.

LAMEGO, Valéria. **A farpa na lira**: Cecília Meireles na Revolução de 30. Rio de Janeiro: Record, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão et al..Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Cartilha do povo**: para ensinar a ler rapidamente.  
São Paulo: Melhoramentos, 1928.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita**. São Paulo: Melhoramentos, 1933. (Biblioteca de Educação, v.20).

\_\_\_\_\_. **Introdução ao estudo da escola nova** (1950). 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea** (1950). 12 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. (Obras Completas de Lourenço Filho, n. 2).

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea** (1950). 14. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Suelen Fernanda; TERUYA, Teresa Kasuko. O Manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino. In: JORNADA DO HISTEDBR, 7., 2007, Campo Grande, MS. **Anais...** Campo Grande, MS: Uniderp, 2007. p. 1-20. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20D5ES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20D5ES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.

MANIFESTO do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade. In: FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://medicalizacao.org.br/manifesto-de-lancamento-do-forum-sobre-medicalizacao-da-educacao-e-da-sociedade/>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

MARTINS, Iane Campos. **Os escritos educacionais de João Craveiro Costa e a Escola Nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930: interrelação entre ideias e práticas**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

MARTINS, Maria Silvinha Carraro. **A parceria família-escola: uma proposta dos higienistas**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

\_\_\_\_\_. A participação da família na escola higienizada. In: BOARINI, Maria Lúcia. **Raça, higiene social e nação forte: mitos de uma época**. Maringá: Eduem, 2011.

MARTINS, Vicente. A lei magna da educação. **eBooksBrasil**, 2002. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/ldb.html>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

MATE, Cecília Hanna. **Didática e história: encontros possíveis**. 2010. 180 f. Tese (Livro docência em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/48/tde-18092013-121843/pt-br.php>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

MENEZES, Maria Odete. **A psicanálise na Bahia, 1926-1937: os estudos de Arthur Ramos sobre a loucura, educação infantil e cultura.** 2002. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

Mestre Paschoal Lemme: entrevista concedida a Oswaldo Frota-Pessoa (USP), Clarice Nunes (PUC-RJ) e Sheila Kaplan (Ciência Hoje). Revista Ciência Hoje, Rio de Janeiro, v. 7, n. 40, p. 19-23, mar. 1988.

MIRANDA, Antonio Martins de. **Relatório que ao Exm. Snr. Dr. Joao Vieira de Araujo mui digno presidente da Provincia das Alagoas apresentou o diretor geral da Instrução Publica** da mesma provincia Bacharel Antonio Martins de Miranda em 15 de fevereiro de 1875. Maceió, 1875. Disponível em: <<http://www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl/relatorio1875.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

MOREIRA, Kenia Hilda; SILVA, Marilda da. **Um inventário: o livro didático de história em pesquisas, 1980 a 2005.** São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.

MOYSÉS, Maria A. A.; COLLARES, Cecília A. L. Medicalização do comportamento e da aprendizagem: a nova face do obscurantismo. In: VIÉGAS, Lygia de Souza et al. (Org.). **Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito?** Salvador: EdUFBA, 2014.

NALLI, Marcos Alexandre Gomes. Reflexões sobre eugenismo à francesa: Alexis Carrel. In: BOARINI, Maria Lúcia. **Raça, higiene social e nação forte: mitos de uma época.** Maringá: Eduem, 2011.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira: a poesia da ação.** Bragança Paulista: EdUSF, 2000.

PAGNI, Pedro Ângelo. **Do Manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico: ensaiando um diálogo entre Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

PARDIM, Carlos Souza; SOUZA, Luiza aparecida de. **O movimento da escola nova no Brasil da década de 1930.** 2012. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/11223858-O-movimento-da-escola-nova-no-brasil-da-decada-de-1930.html>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PIMENTA, Joaquim. Educar pela história. **Revista de Ensino**, Maceió, anno 4, n. 20, p. 42-44, mar./abr. 1930. Disponível em: <[http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559\\_1930\\_00020.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2017.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. Currículo, subjetividade e cidadania no ensino fundamental: política para crianças. In: ALVES, Juliana Carla da Paz; PIZZI, Laura Cristina Vieira; ROCHA, Paula Rejane Lisboa da (Org.). **Cidadania e poesia na escola: essa rima cola.** Maceió: EDUFAL, 2015.

POPKEWITZ, Thomas. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. (Estudos Foucaultianos).

\_\_\_\_\_. **Reforma educacional**: uma política sociológica: poder e conhecimento em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lutando em defesa da alma**: a política do ensino e a construção do professor. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

POPKEWITZ, Thomas. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 173-210.

PROGRAMMAS de ensino. **Revista de ensino**, Maceió, anno 4, n. 20, p. 48-83, mar./abr., 1930. Disponível em: <[http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559\\_1930\\_00020.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2017.

RAMOS, Arthur. **Primitivo e loucura**. 1926. 92 f. Tese (Doutorado em Ciências Médicas)– Faculdade de Medicina da Bahia. Salvador: Imprensa Oficial do Estado, 1926.

\_\_\_\_\_. **A sordície nos alienados**: ensaio de uma psicopatologia da imundície. 1928. Tese (Docência Livre de Clínica psiquiátrica) – Faculdade de Medicina da Bahia. Salvador: Livraria e Tipografia do Comércio, 1928.

\_\_\_\_\_. **Educação e psicanálise**. São Paulo: Ed. Nacional, 1934.

RAMOS, Arthur. **A criança problema**: a higiene mental na escola primária. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1939a.

\_\_\_\_\_. **A criança problema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1949.

\_\_\_\_\_. **A criança problema**: a higiene mental na escola primária (1939a). Rio de Janeiro. Casa do Estudante do Brasil, 1954.

\_\_\_\_\_. **Saúde do espírito**: higiene mental. Rio de Janeiro: Serviço de Nacional de Educação Sanitária, 1939b.

\_\_\_\_\_. **Saúde do espírito**: higiene mental (1939b). 7. ed. Rio de Janeiro: Serviço de Nacional de Educação Sanitária, 1958.

\_\_\_\_\_. A família e a escola: conselho de higiene mental dos pais. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 25, 2 jul. 1939c, p. 4.

\_\_\_\_\_. A vida da criança no lar. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 43, p. 7, 23 jul. 1939d.

\_\_\_\_\_. O ambiente parental e a criança pré-escolar. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano XXII, n. 34, p. 4, 13 jul. 1939e.

\_\_\_\_\_. A habitação e a higiene mental. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 37, p. 7, 16 jul. 1939f.

\_\_\_\_\_. A vida da criança no lar. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 43, p. 7, 23 jul. 1939g.

\_\_\_\_\_. O filho amado e o filho odiado. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 55, p. 4, 6 ago. 1939h.

RAMOS, Arthur. Os irmãos e os conflitos familiares. **Jornal de Alagoas**, Maceió, ano 32, n. 66, p. 4, 20 ago. 1939i.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SÁ, Robison. A influência de Anísio Teixeira na educação brasileira. **InfoEscola**, 2014. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/a-influencia-de-anisio-teixeira-na-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

SAID, Edward. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SARTORI, Giovanni. **A teoria democrática revisitada**. Tradução de Dinah de A. Azevedo. São Paulo: Ática, 1994.

SEIXAS, Paulo Castro. **Higienismo**: textos que fizeram cidade. In: PATIN, Isabel (Org.). Literatura e medicina. ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE CIÊNCIA E CULTURAS, 1., 2005, Porto. Porto: Fundação Fernando Pessoa, 2005.

SILVA, Jair Militão da. Movimentos populares e a democratização do ensino. In: FISCHMANN, Roseli (Org.). **Escola brasileira**: temas e estudos. São Paulo: Atlas, 1987.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. O currículo como prática de significação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SIRCILLI, Fabíola. Arthur Ramos e Anísio Teixeira na década de 1930. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 185-193, May/Aug. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2005000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000200006)>. Acesso em: 22 fev. 2015.

STRECK, Lenio Luiz; MORAIS, José Luis Bolzan de. **Ciência política e teoria geral do Estado**. 7. ed. Porto Alegre: Livraria dos Advogados, 2010.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio** (1950). 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

\_\_\_\_\_. Anísio Teixeira: cartas a Arthur Ramos, o julgamento de uma época. In: BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. **Arthur Ramos e as dinâmicas sociais de seu tempo**. Maceió: Edufal, 2000. p. 13-19.

\_\_\_\_\_. Psicologia social. **O Jornal**. Maceió, 29 jun 1952.

TEITELBAUM, Kenneth; APPLE, Michael. John Dewey. **Currículo sem fronteiras**, v 1, n. p. 194-201, 14, jul./dez. 2001.

TENÓRIO, Douglas Aparatto. **Metamorfose das oligarquias**. Maceió: EdUFAL, 2009.

THOMPSON, Edward Palmer. **Os românticos**. Tradução de Sérgio Moraes Reis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

TORRES, Paulo Bento. Do lugar da educação para a cidadania no currículo. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 1, n. 14, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Centro de Educação. **Decretos estaduais sobre educação 1925-1930**. Maceió, [197-?].

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: herança sociológica. **Educação e Sociedade**, ano 23, n. 78. abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias**. 4. ed. Maceió: EdUFAL, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930**. Belo Horizonte, MG: Argumentum; São Paulo: CNPQ, 2008.

VIEIRA, Maria do Carmo Ulhôa. **A fada Brasiléia**. São Paulo: Ed. Anchieta, 1946.

WHITE, Hayden. **Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura**. São Paulo: Edusp, 1994.